



ACT CONSULTANTS

**PROFESSION
BANLIEUE**

RECHERCHE-ACTION SUR LES PARCOURS DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE

DANS 7 VILLES DE SEINE-SAINT-DENIS

Fabienne Messica

Mai 2010

SOMMAIRE

1. INTRODUCTION ET MÉTHODE	4
1.1. L'analyse de 91 dossiers anonymisés	5
1.2. Des entretiens qualitatifs en vis-à-vis avec les enfants et adolescents et leurs parents : échantillon de 17 familles dans 6 villes	6
1.3. Caractéristiques de l'échantillon	7
1.4. Conditions des entretiens	7
1.5. Des réunions de travail avec le groupe de coordonnateurs et référents	8
2. DESCRIPTION DES SITUATIONS PAR LES PROFESSIONNELS	10
2.1. Qui fait quoi ?	10
2.2. Caractéristiques des familles dans l'étude de dossiers	12
2.3. Les problématiques croisées : intégration, problématiques familiales, précarité	16
2.4. Les problématiques principales prises en charge	19
2.5. Ages scolaires	21
3. ANALYSE DES ENTRETIENS QUALITATIFS	22
3.1. Caractéristiques des familles	22
3.2. Caractéristiques des enfants et adolescents	33
3.3. Le sens des actions : le rôle du suivi	35
3.4. Un spectre d'intervention large	37
3.5. Des parents en souffrance vis-à-vis de l'école et une forte préoccupation de réussite scolaire des enfants	37
3.6. Compréhension des parcours par les familles	39
4. SYNTHÈSE DES OBSERVATIONS ET PROPOSITIONS	41
ANNEXES	
Annexe 1 : Synthèse des entretiens qualitatifs	49
Annexe 2 : Guide d'entretien	73

PRÉAMBULE

La recherche-action dont les résultats sont présentés dans ce document a bénéficié de l'appui du centre de ressources Profession banlieue et de la participation des coordonnateurs/trices et référents (es) des 7 communes de Seine-Saint-Denis concernées.

C'est grâce aux relations de confiance que Profession Banlieue a su tisser avec les différents professionnels impliqués dans les projets de réussite éducative qu'ont pu être conduits des entretiens qualitatifs en vis-à-vis avec les familles. Il en est de même de la mobilisation de ces professionnels, rendue possible par les relations de coopération qui se sont construites entre le centre de ressources et les professionnels.

Tout au long de la recherche-action, ces professionnels ont apporté leurs connaissances et leurs analyses : ils ont collaboré à la réalisation des outils d'enquête et ont éclairé, à chaque étape, les analyses qui leur étaient proposées. Ils ont enfin alimenté les différentes propositions qui figurent en fin de rapport.

Merci à toutes et à tous pour leur engagement et leur contribution à la réflexion.

« Elle me dit que sa priorité, ce sont ses enfants qu'elle ne veut pas laisser mourir... Elle veut bien qu'on fasse quelque chose, n'importe quoi, mais quelque chose... Grande demande d'attention... Mère seule, déprimée, quatre enfants en France, deux enfants au pays. Situation sociale très compliquée, dette de loyer, dette de cantine... Madame ne se rend pas aux rendez-vous. Elle ne s'entend pas avec son assistante sociale de secteur... »

Madame sous-loue un studio à son frère... Madame donne 400 euros par mois, mais ne bénéficie pas de l'APL... avait fait des demandes de logement auprès de la mairie, mais n'a plus renouvelé au bout de quelques années pensant que cela ne servait à rien... Inquiète pour son fils qui a trois ans et ne parle pas. Elle a aussi deux filles d'un autre père qui ne sont pas reconnues par le père qui voulait un garçon. Le père du fils est aux Comores, mais le regroupement familial a été refusé. Il ne donne plus de nouvelles. Madame a un ami actuellement. Elle essaie d'être prudente et de prendre du temps pour mieux le connaître avant de s'engager...

1. INTRODUCTION ET MÉTHODE

Dans le cadre de ses missions d'accompagnement des professionnels, Le Centre de ressources Profession Banlieue pilote une démarche de recherche-action portant sur la mise en œuvre des parcours de réussite éducative dans le cadre du programme de réussite éducative. Le questionnement essentiel qui inspire ce travail a trait d'une part aux caractéristiques des publics, d'autre part à la place et au rôle joué par les familles et par les enfants et jeunes concernés, enfin à la manière dont ils appréhendent le dispositif et dont ils évaluent son apport.

- Les parents des milieux populaires dont les enfants sont en difficulté (scolaire ou sociale), sont-ils reconnus comme des partenaires éducatifs à part entière? Peuvent-ils eux aussi jouer le rôle de prescripteurs en sollicitant la réussite éducative ? En quoi l'âge des enfants influence-t-il sur le mode d'association des parents¹ ? Ces derniers sont-ils parfois destinataires d'actions ? Comment se combine l'approche du soutien par le biais d'actions dédiées aux enfants et parfois aux parents et l'approche de la responsabilisation ? Qu'entend-on par « participation » ?
- Comment les parents sont-ils informés par les différents professionnels, de leurs droits et de leurs devoirs et comment exercent-ils leurs responsabilités ?
- Comment connaissent-ils et interprètent-ils les demandes et les démarches qui leur sont adressées? Comment situent-ils ces démarches dans leur propre projet familial et éducatif? Quel bilan font-ils de l'expérience des parcours de réussite éducative ?
- Qui aide-t-on avec le PRE ? Principalement les enfants ou les parents ? Qu'apporte le dispositif et que met-il en lumière au regard de l'offre de droit commun ?
- Quels sont les résultats perçus par les parents, enfants et jeunes ?
- Au travers de l'observation des situations individuelles, quelle mise en perspective pour l'ensemble des acteurs socioéducatifs et scolaires ?

¹ On observe en effet une implication plus visible des parents des familles populaires avant l'entrée au collège et une difficulté dans les relations avec le collège.

ÉTAPES ET DÉROULEMENT

1.1. L'ANALYSE DE 91 DOSSIERS ANONYMISÉS

Les équipes de réussite éducative des 7 villes participant à cette recherche-action ont fourni 91 dossiers anonymes afin de permettre d'en dégager des éléments d'analyse sur les parcours, leur suivi et leurs résultats. Il s'agit d'analyser à travers ces parcours les principaux facteurs conduisant à la mise en place d'un parcours, des modalités de repérage et de suivi et des types de parcours, enfin de dégager des catégories de situations plus courantes et les problématiques auxquelles sont confrontés les personnes bénéficiaires et les professionnels, sachant que les situations en question sont complexes et que l'identification de types de situations et des parcours auxquelles elles donnent lieu n'induit aucun déterminisme : dans des situations similaires, certains enfants rencontreront des difficultés d'un certain type, d'autres pas. Cette typologie — avec les limites inhérentes au genre notamment du fait de la complexité des situations — a permis de construire un échantillon significatif de familles pour la deuxième phase d'entretiens qualitatifs approfondis avec les familles.

- **Pantin : 20**
- **Stains : 15**
- **Villetaneuse : 5**
- **Neuilly-sur-Marne : 15**
- **Bagnolet : 8**
- **Aubervilliers : 15**
- **Montreuil : 13**

Total : 91

1.2. DES ENTRETIENS QUALITATIFS EN VIS-À-VIS AVEC LES ENFANTS ET ADOLESCENTS ET LEURS PARENTS : ÉCHANTILLON DE 17 FAMILLES DANS 6 VILLES²

Les entretiens ont été précédés par des rencontres avec les équipes de réussite éducative, le coordonnateur/trice et les référents (es). Ces entretiens qualitatifs respectueux de l'anonymat sont dissociés de l'analyse des dossiers anonymisés : aucun croisement avec les dossiers n'a été opéré pour des raisons déontologiques. Les portraits qui figurent en annexe et les citations respectent le double anonymat de la personne et de la ville.

La méthode d'entretiens qualitative est basée sur le recueil de témoignages de personnes volontaires. Cette méthode ne vise pas la représentativité, ce qui est la vocation de la méthode quantitative mais la recherche de la diversité des situations. L'objectif est d'explorer finement le vécu particulier de chacun des profils. Il s'agit de retracer un vécu, à partir de la narration des témoins, des expériences, des mémoires, des relations avec les acteurs de la réussite éducative, avec l'environnement, les institutions, au sein de la famille, etc....

Ce matériau mémoriel et non historique recueilli au moyen d'une méthode biographique n'est pas pour autant réductible à une pure subjectivité dans la mesure où il est le fruit d'interactions avec les autres, avec les représentations et, dans la mesure où il fait l'objet d'un détour réflexif, par les personnes qui témoignent. Cette analyse est ensuite croisée avec l'expérience des professionnels. Le recueil des témoignages est donc à prendre au sens propre comme un éclairage et non comme la totalité du tableau qui lui s'élabore à partir de touches successives, en somme, d'une pluralité de sources

Leur objectif principal est d'observer et de discuter à partir du vécu et des appréciations portées par les destinataires de l'action, la place que l'on reconnaît ou non aux parents dans l'éducation de leurs enfants et le rôle des différents contextes et de l'identité professionnelle des acteurs dans l'approche des parents et des enfants et/ou jeunes.

Le guide d'entretien, semi-directif, est approfondi car il a pour objet de bien comprendre le contexte familial et social : cependant, il a été administré en s'adaptant aux personnes, en respectant leur désir ou non de s'exprimer sur leur histoire familiale et personnelle.

² : Montreuil, Villetaneuse, Stains, Pantin, Neuilly-sur-Marne, Aubervilliers

1.3. CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON

Le taux de personnes d'origine étrangère est légèrement surreprésenté dans l'échantillon qualitatif par rapport à l'échantillon de dossiers. Le taux de parents isolés est légèrement inférieur à la moyenne (30 % contre 40 % dans les dossiers). Les autres caractéristiques de l'échantillon (taille de la famille, situation sociale, âge des enfants) correspondent aux taux observés dans les dossiers. Sur 17 entretiens, 13 enfants pris en charge sont en âge élémentaire. Plus des deux tiers des familles ont 2 enfants ou plus.

1.4. CONDITIONS DES ENTRETIENS : un accueil souvent chaleureux avec beaucoup de disponibilité

Les familles se sont toutes montrées très coopérantes et nous ont fixé des rendez-vous très rapidement à leur domicile généralement le samedi. Le choix du samedi permettait de rencontrer presque à chaque fois toutes les composantes de la famille. Les rencontres se sont tenues en grande majorité en présence des enfants bénéficiant ou non du PRE, avec un des deux parents, parfois les deux. Néanmoins quand les deux parents étaient présents, un seul avait tendance à s'exprimer, principalement pour des raisons de maîtrise de la langue.

Sur les 17 entretiens, à la demande des parents, 4 ont eu lieu dans les locaux du PRE et un entretien s'est déroulé dans un café.

Les difficultés, qu'elles soient matérielles (logement, problèmes financiers), familiales (séparation) ou plus spécifiquement liées aux enfants (retard scolaire, problèmes de comportement à la maison ou à l'école) ont été évoquées sans gêne ni inhibition par les parents.

En revanche, le questionnement sur les origines et l'histoire familiale des parents a été plus complexe. Néanmoins, dans certains cas, il a permis aux personnes de revenir sur leur histoire, les difficultés qu'elles rencontrent, les priorités qui sont les leurs, en particulier, le souci de l'avenir de leurs enfants et leurs interrogations.

Ainsi se sont profilées des problématiques liées à l'immigration ou l'exil et au vécu dans les pays d'origine, des problématiques de santé et de grande précarité : parents n'ayant pas été élevés par leurs parents ; mères ayant très peu connu leur père ; parents qui sont enfants de familles polygames ; mères jeunes dont le mari, beaucoup plus âgé, semble rester en retrait ; personnes ayant vécu des traumatismes dans des pays en guerre ; familles frappées par la maladie et parfois le handicap d'un des parents ; familles frappées par le chômage. Au cours des entretiens, les enfants sont parfois intervenus : il apparaissait dans certains cas que le décalage générationnel entre parents et enfants était plus accentué du fait de certains contextes migratoires, les enfants ne connaissant pas ou peu le pays d'origine et leurs grands-parents, portant parfois un regard

plus ou moins négatif, soit sur la tradition soit tout simplement sur une condition sociale vécue peut-être comme quelque chose de plus injuste alors que les parents l'acceptent davantage.

On a pu également observer parfois des relations conflictuelles avec certains enfants et au sein des fratries complexes (familles recomposées). L'exiguïté des logements et l'absence d'espace privé, pour les adolescents en particulier, créent un climat difficile.

Dans certaines familles, il apparaît que la période du week-end est difficile. Le manque de disponibilité de parents travaillant parfois le samedi ou le manque de disponibilité psychique dans les cas d'états plus ou moins dépressifs d'un ou des parents, l'importance des tâches ménagères en particulier du fait de fratries nombreuses, le contexte culturel, les moyens financiers : autant de conditions qui conduisent à une situation d'enfermement des enfants, d'ennui donc d'agitation dans des logements souvent exigus. Les phénomènes qui se présentent fréquemment comme les relations différenciées entre chaque parent et chaque enfant au sein d'une famille, différenciations accrues dans le cadre des familles recomposées, sont plus pesants quand les enfants ne disposent pas d'un espace matériel individuel à cause des conditions de logement.

Cette situation interroge d'ailleurs l'offre d'activités ou de garde d'enfant pendant cette période de deux jours, samedi et dimanche, sachant que désormais, il n'y a plus d'école le samedi.

1.5. DES RÉUNIONS DE TRAVAIL AVEC LE GROUPE DE COORDONNATEURS ET RÉFÉRENTS

Tout au long de la démarche, des réunions ont été programmées avec les coordonnateurs et référents. En effet, la recherche-action au fil des apports de chacun vient ici interroger les champs de l'intervention, sa place au sein de la chaîne d'acteurs éducatifs et sociaux, sa spécificité, sa perception, son vécu, les différents sens que chaque acteur peut lui donner. Elle permet également de confronter les objectifs initiaux avec l'expérience, en particulier la réalité des situations rencontrées et leur écart éventuel avec la vision théorique qui inspire les dispositifs.

Il s'agit également de s'appuyer sur les questionnements des professionnels (les coordonnateurs/trices et les référents) et de les mettre en regard avec la perception que les enfants, leurs parents et les familles ont de l'intervention qui leur a été proposée ou a été co-construit avec eux. En effet, le croisement d'approches professionnelles dans les champs du social, du sanitaire et du scolaire réinterroge la volonté de « travailler » avec les parents et les représentations qui sous-tendent les diverses actions conduites pour approfondir ou améliorer les rapports avec les familles.

Quelles sont les interactions avec les autres interventions sociales dont les familles peuvent être destinataires ? En quoi les caractéristiques familiales (parents isolés, familles migrantes) appellent-elles des réponses spécifiques et comment sont-elles perçues et interprétées par les professionnels ? Quelles évolutions sont souhaitables ?

À partir des situations repérées, l'objectif est de dégager des invariants qui conduisent à rediscuter les pratiques et le positionnement du PRE : cinq réunions se sont tenues avec les coordonnateurs/trices et référents/tes.

En tout, 5 rencontres ont été organisées : au fil de l'eau, les professionnels ont apporté leurs analyses et les différentes hypothèses ont été testées auprès d'eux.

2. DESCRIPTION DES SITUATIONS PAR LES PROFESSIONNELS DANS LES DOSSIERS

Les descriptions des situations écrites par les professionnels dans les dossiers sont la plupart du temps limitée à ce qui est jugé utile pour mettre en place des actions : elles ne comportent pas l'ensemble des observations qui peuvent faire l'objet d'échanges informels oraux entre professionnels.

2.1. QUI FAIT QUOI ?

Qui repère ?

Sur 91 dossiers, l'identité du repérant est consignée pour 78 situations : les deux tiers des situations sont repérés par les chefs d'établissements scolaires ou les Inspecteurs de l'Éducation nationale (IEN), mais le rôle des conseillers principaux d'éducation et des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), assistants sociaux scolaires, médecins et psychologues scolaires n'est pas marginal. En revanche, très peu de situations sont repérées par d'autres professionnels.

Qui sont les référents ?

Les référents sont en grande majorité les référents de l'équipe de réussite éducative. Mais dans un tiers des cas, ils font partie de l'équipe pluridisciplinaire de réussite éducative : assistante sociale ou psychologue scolaire, directeur /trice d'école ou RASED.

Que comportent les dossiers ?

Les descriptions des professionnels sont le plus souvent prudentes : ces derniers ne se risquent pas à des interprétations hasardeuses sur le sens du comportement des enfants et adolescents ou sur leurs sentiments. En revanche, les descriptions sont le plus souvent précises : le comportement de l'enfant y est décrit, parfois les dialogues avec le référent et avec les parents. Certains dossiers se présentent donc comme une série de petites scènes de vie avec des comparaisons (X est plus calme que la dernière fois... Madame semble apaisée... etc.).

Tous les dossiers comportent une référence à l'élément déclencheur souvent appelé par les professionnels « porte d'entrée » dans la mesure où la première observation conduisant à solliciter la réussite éducative ouvre ensuite sur des problématiques diversifiées :

- une préoccupation d'ordre scolaire souvent à des moments-clés de la scolarité : **dernière année de maternelle ou l'année de CP, entrée en 6^e, problématique d'orientation au collège** : la moitié des situations, principalement les enfants du premier degré ;
- l'enfant en danger *versus* enfant dangereux : absentéisme, violences, etc... Plus fréquemment mais pas exclusivement dans le second degré, ces situations se situent parfois à la lisière de l'intervention du Conseil général : problématiques d'absentéisme, de déscolarisation, de violence, de délinquance, etc ;
- constat d'un mal-être silencieux d'un enfant (ne participe pas, prostré) ;
- demande de parents inquiets ou « débordés ».

Puis la narration, l'évolution :

- le contexte : situation sociale, familiale, relations avec l'école, les travailleurs sociaux, etc. Ces éléments sont plus ou moins renseignés, ils comportent une part de non-dit liée sans doute aux situations spécifiques rencontrées en Seine-Saint-Denis. ;
- l'histoire : ce qui a été fait, comment, les avancées, les reculs, les freins, etc. Ces éléments sont plus ou moins commentés.

Identité du repérant				
Directeur d'école ou inspecteur de l'Éducation nationale (IEN)	Médico-social dans les écoles ou collèges	Autres services sociaux	Pas renseignés	Autres
51	3 AS 4 RASED 2 médecins 2 psy 8 CPE	3 AS	12	1 centre de loisirs 1 service culture 1 orthophoniste 2 conseillers RMI 1 psychomotricien

2.2. CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES DANS L'ÉTUDE DES DOSSIERS

La grande majorité des enfants fait partie d'une famille de plus de deux enfants. Les enfants uniques sont le plus souvent élevés par un parent isolé.

FRATRIES	
Enfant unique	Familles nombreuses
15	76

...Un taux élevé de familles isolées

PARENTS EN COUPLES	PARENTS ISOLÉS	FAMILLES RECOMPOSÉS	SANS CONTACT AVEC L'AUTRE PARENT
44 dont 8 recomposés	38	8	30

Non seulement près de la moitié des familles sont parents isolés ou séparés, mais il s'agit majoritairement de familles nombreuses : 50 % de parents isolés parmi les situations prises en charge dans le cadre du PRE contre 13,2 % en moyenne nationale. Il est à noter qu'en moyenne nationale, les familles monoparentales sont rarement des familles nombreuses : seules 14 % d'entre elles comportaient trois enfants ou plus contre 22 % des couples en 2002. Or, dans le cas de familles migrantes et monoparentales, les deux facteurs de fragilité économique que sont la monoparentalité et le nombre d'enfants se cumulent souvent.

« C'est en Seine-Saint-Denis³ que l'effectif de bénéficiaires de l'allocation parents isolés en Région parisienne est le plus élevé, près d'une bénéficiaire francilienne sur quatre y réside. Les bénéficiaires de cette prestation sont en presque totalité des femmes qui se caractérisent par leur jeunesse puisque six sur dix ont moins de trente ans. Du point de vue de la taille de la famille, plus de quatre bénéficiaires sur dix ont deux enfants ou plus ».

Les mères isolées constituent une nouvelle figure de la pauvreté⁴ : avant les transferts sociaux, 46 % des familles monoparentales (qui sont donc en majorité, composées d'une femme et des enfants) disposent de revenus inférieurs au seuil de pauvreté ; après les transferts sociaux (Allocations parents isolés, allocations familiales, allocations logement, Revenu minimum d'Insertion), 27 % de ces familles vivent toujours dans la pauvreté contre 12 % pour les couples avec enfants. Cette proportion atteint les 39 % dans le cas des familles monoparentales avec trois enfants ou plus. La fragilité des familles est donc un contexte récurrent. Cette fragilité est à la fois économique, sociale et affective : femmes seules avec plusieurs enfants, recompositions familiales avec de nouveaux conjoints à l'origine parfois de situations complexifiées...

³ [La répartition géographique des allocataires de minima sociaux fin 2005](#), Brou Adjé et Emmanuelle Nauze-Fichet, *Drees*, Paris, Études et Résultats n° 528, octobre 2005

⁴ [Les conditions de vie des familles nombreuses](#), Nathalie Blanpain, *Drees*, Études et résultats n° 555 - février 2007.

Des familles modestes dont près de la moitié comportent au moins un adulte sans emploi

CONDITIONS SOCIO — ÉCONOMIQUES		
En activité 56	Sans activité 35	Autres 21

Les types de situations familiales sont les suivantes :

- Familles ayant un ou plusieurs enfants en situation de handicap
- Parents isolés élevant seuls un enfant posant des problèmes de scolarité et de comportement
- Enfants ne posant pas de problème de comportement, mais silencieux, ne participant pas, perçus comme mentalement absents
- Familles nombreuses confrontées à une grande précarité et n'ayant pas accédé au droit commun (santé, activités pour les enfants)
- Familles nombreuses isolées dont un ou plusieurs enfants sont en difficulté
- Enfants relevant à la fois d'une prise en charge par la protection de l'enfance et par la réussite éducative en complémentarité

Enfant orienté par le RASED : enfant ingérable en classe et à l'extérieur. Il est petit, mais cherche la bagarre. Ne fait attention à rien. Aucun travail. Il insulte tout le monde, mais accepte qu'on s'occupe de lui. Demande d'une auxiliaire de vie scolaire.

Parents séparés, il ne voit plus son père depuis septembre. Quand il revient d'un week-end avec son père, il explose tout à la maison. Madame a dû se rendre au tribunal car le père disait qu'elle laisse ses enfants... L'enfant fait exploser la classe, l'école, le centre de loisirs, ne tient pas en place, se met en danger en allant chercher les plus grands pour se battre ou en partant en courant sans faire attention aux dangers.

Maman vit seule avec quatre enfants dans un tout petit logement...

Garçon de 11 ans : très dispersé, grand retard dans les apprentissages, bouge beaucoup, problèmes de concentration... Madame, très envahissante, parle beaucoup, parle fort, elle a peur de ne pas être comprise. Peu de place pour la parole du garçon sauf quand je me tourne vers lui, en coupant la parole à sa maman... Grande crainte que son fils ne réussisse pas à l'école, mais très fière de lui parce que « maintenant cela va bien », il a eu 20/20, elle me montre son devoir et maintenant le maître a dit que le comportement, « ça va ». La maman se met en contact avec tout le monde qui connaît ou côtoie son enfant pour avoir des informations. Elle l'a inscrit à la bibliothèque pour qu'il lise et lui joue à l'ordinateur alors elle téléphone à la bibliothécaire pour savoir ce qu'il fait...

J'essaie de rassurer la maman. Accompagnement parentalité ?

...Des figures de la mère

- mère très impliquée,
- mère très volontaire, « battante »,
- débordée, submergée, exténuée,
- surinvestie : enfant collé à sa mère,
- dépressive.

... et du père :

- le père est très investi, d'accord, pas d'accord,
- le père ne semble pas comprendre... Ne s'investit pas...
- le père est absent.

2.3. LES PROBLÉMATIQUES CROISÉES : INTÉGRATION, PROBLÉMATIQUES FAMILIALES, PRÉCARITÉ

Il est à noter qu'une proportion importante des enfants suivis dans le cadre du PRE est issue d'une famille migrante en France depuis moins de 15 ans. Plus de la moitié de l'échantillon des dossiers concerne des migrants récents. La catégorie des primo arrivants est largement représentée, mais les problématiques liées en partie à des questions relevant des mécanismes favorisant l'intégration concernent également des migrants présents en France depuis plus de 2 ans : problématiques de maîtrise du Français, par exemple. En ce qui concerne les familles migrantes, on constate de nombreuses situations de séparations, certaines familles sont réfugiées politiques, certaines sont dissociées avec une partie des enfants restée au pays d'origine et des difficultés pour obtenir un regroupement familial. Les projets migratoires sont parfois liés à un projet familial, parfois aussi à une séparation dans le pays d'origine, voire à la fuite de la famille ou du regard de la société d'origine sur une femme séparée ou divorcée. Parmi ces familles migrantes, près de 10 % sont hébergées chez un tiers de la famille ou de la communauté. Dans le cadre des regroupements familiaux tardifs ou des arrivées récentes, quelques cas - rares, mais difficiles - d'enfants non scolarisés ou peu dans le pays d'origine. Certains parents maîtrisent mal le Français, la majorité se trouve en difficulté par rapport à des institutions, aux démarches administratives, etc.

Origines				
Migrants en France depuis moins de 15 ans	Migrants 2 ^e génération	Non renseignés	Venus de Province et DOM-TOM	Parents nés dans la ville où ils résident actuellement
50	2	17	5	17

UNE PLUS GRANDE PAUVRETÉ DES MIGRANTS⁵

Ce taux élevé de ménages issus de migrations récentes est à mettre en relation avec la problématique de pauvreté de ces ménages comme en témoigne l'étude INSEE « Revenus et patrimoine des ménages » qui vient d'être publiée. Cette étude porte sur l'année 2007 et elle retient comme définition pour cette catégorie de population les personnes nées à l'étranger et de nationalité étrangère à la naissance, qu'elles aient ou non acquis la nationalité française. Selon les résultats, les ménages immigrés disposent d'un revenu moyen de 2.120 euros par mois contre 2.810 euros pour les ménages non immigrés. Les deux tiers de ce revenu sont des revenus d'activité et 13,8 % correspondent à des prestations sociales, soit une part plus importante que chez les ménages non immigrés (4,6 %). « Plus de familles monoparentales et de familles nombreuses parmi les ménages immigrés expliquent en partie cet écart », relève l'Insee.

Avant transferts fiscaux et sociaux, les ménages immigrés disposent d'un revenu disponible inférieur de près de 34 % à celui de ménages non immigrés. Après transferts, cet écart est réduit à 24,7 %, ajoute l'étude. La taille des ménages immigrés étant plus importante, l'écart entre ménages immigrés et non immigrés s'accroît lorsque l'on considère le niveau de vie, c'est-à-dire en tenant compte de la composition des familles. Le taux de pauvreté est de 36 %. En 2007, calcule l'Insee, les personnes vivant dans un ménage immigré ont un niveau de vie moyen de 1.220 euros par mois contre 1.810 euros pour les autres, soit 33 % de moins. Pour les ménages provenant de l'Union européenne, l'écart est de 14 % mais il est de 43 % pour les personnes nées Maghreb. À caractéristiques identiques des personnes de référence (même sexe, même tranche d'âge, même type et taille de ménage, même catégorie socioprofessionnelle, même situation d'activité), l'écart de niveau de vie est encore de 6,7 % pour les personnes de référence nées dans un pays de l'UE et de 18,5 % pour celles nées au Maghreb. L'étude relève encore que le taux de pauvreté des personnes vivant dans un ménage immigré est de 36,1 %, soit près de 25 points de plus que celui de la population des ménages non immigrés et qu'il atteint 42,7 % dans les ménages dont la personne de référence est native d'Afrique

(Extrait de EU-LOGOS.org)

⁵ Texte du rapport (155 pages) http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/REVPMEN10a.PDF

2.4. LES PROBLÉMATIQUES PRINCIPALES PRISES EN CHARGE

La notion de problématique, voir même de problématique principale⁶ est difficile à appréhender. Pour un nombre élevé d'enfants et d'adolescents, la première difficulté qui apparaît est d'ordre scolaire, mais cette difficulté s'accompagne toujours de problèmes de santé ou de souffrance psychologique et d'expressions dans le comportement (violence, absentéisme). Ainsi on peut constater que sur 91 situations, seulement 32 (un tiers) ne semblent pas avoir de conséquence sur les résultats ou le comportement à l'école. Environ un quart de ces situations se traduisent par des comportements violents, plus de 10 % par de l'absentéisme avec trois cas de déscolarisation et deux cas de passage à l'acte délictueux. À la lecture des dossiers, on constate qu'environ une situation sur dix ne se traduit pas par des progrès. Concernant les adolescents, il est à noter que les parcours sont parfois erratiques, mais très souvent la mise en place d'un parcours montre **le caractère non prédictif des situations de départ**. Quand un adolescent pose de nombreux problèmes, la mise en place du parcours permet de gagner du temps, de faire patienter les institutions, en particulier l'institution scolaire. **Ce facteur temps semble jouer un rôle décisif.**

Une situation sur dix relève d'un cumul de difficultés sociales, familiales, psychologiques et de santé qui appelle une intervention trop lourde. Dans ces situations, la réussite d'un parcours ne peut reposer sur la seule prise en charge par le dispositif de réussite éducative. Le travail en complémentarité avec d'autres acteurs éducatifs est crucial si l'on ne veut pas fragiliser un dispositif peu armé pour les situations les plus lourdes et ce, bien entendu, dans l'intérêt des enfants, des jeunes et de leurs parents. La majorité des situations **est multi problématique et appelle donc une réponse multiple**. Ainsi toutes les situations avec des difficultés d'apprentissage sont associées à des problèmes de repli ou de violence : **sur 41 situations de retard ou difficultés d'apprentissage, dans seulement la moitié des cas, il s'agit d'un problème présenté comme principal.**

L'absentéisme concerne un peu plus de 10 % des situations : à la lecture des dossiers, seules quelques situations relèvent d'un absentéisme dit « lourd », ce dernier étant observé généralement chez des collégiens.

⁶ « Il y a le fait que la coexistence d'individus ayant des rapports réciproques entre eux engendre en chacun d'eux ce qu'on ne saurait expliquer à partir d'un seul. ». Grundfragen der Soziologie (Questions fondamentales de la sociologie), Georg Simmel, 1917.

Lorsque l'intervention concerne des collégiens, la frontière entre l'intervention du PRE et celle du Conseil général est fréquemment interrogée. De même, on observe que la frontière entre ce qui relève du handicap (MDPH) et de la difficulté ou des fragilités est parfois relativement floue. À la lecture des dossiers, il semble que le suivi des parcours entraîne une méthode de diagnostic spécifique parce que fluctuant : un premier diagnostic est approfondi, discuté, complété, enrichi au fil de l'eau. **Ainsi, il apparaît que le repérage et la mise en place d'un parcours n'enferment pas dans des catégories dans la mesure où les écrits des professionnels témoignent des évolutions observées chez les enfants et les jeunes, ces observations constituant une sorte d'évaluation en marchant des effets des actions et du suivi.**

PROBLÉMATIQUES PRINCIPALES					
Retards scolaires, difficultés d'apprentissage	Psychologique/ replié, traumatisé	Santé	Comportement	Absentéisme	Familles en errance, enfants potentiellement en danger, non-accès à des soins primordiaux
41	19	22 dont 6 en orientation MDPH	24	10	11

Autres : Sans papiers, en attente de régularisation⁷ : 3

Enfants signalés à la protection de l'enfance : 3

Ateliers pré-apprentissage : 4

Placement : 1

⁷ Chiffre peut-être sous-estimé à cause du caractère sensible de ces données.

Précarité, sans logement, en errance : 4

Difficultés financières très lourdes dont errance (expulsions locatives et hôtels sociaux) : 6

2.5. ÂGES SCOLAIRES.

Globalement, on peut dire que le spectre de l'intervention est large et ses frontières fréquemment interrogées. On observe une montée en charge du nombre d'adolescents (second degré) alors que certains sites n'ont pas ou n'avaient pas au moment où ils ont transmis les dossiers de référents pour les collégiens comme c'est le cas aujourd'hui dans la plupart des sites. En effet, la plupart du temps, il a semblé préférable de distinguer des référents pour chaque degré car leur profil n'est pas exactement le même. Ce n'est cependant pas le cas dans toutes les villes, le nombre de référents dépendant du nombre de parcours annuels.

Âges scolaires

âges scolaires et proportion de redoublants			
DOSSIERS			
École	Collège	Redoublant	Autres
61	28	11	2

Autres :

Scolarisé en CLIN : 1

En attente de classe d'accueil : 1

3. ANALYSE DES ENTRETIENS QUALITATIFS

3.1. CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES

Dans l'échantillon de 17 personnes qui ont été rencontrées, presque la totalité est d'origine migrante et un tiers des familles est constitué par un parent isolé et ses enfants.

	Origine	Parent isolé	Couple
France	1		1
Comores	2		2
Sri Lanka	1		1
Maghreb	5	1	4
Afrique	8	5	3

De nombreuses problématiques **sociales et éducatives** sont transversales, mais elles concernent principalement :

- **La grande précarité** : plus d'un tiers de familles relèvent d'aides d'urgence et de problématiques sociales très lourdes. Dans la majorité des familles, au moins un des parents dispose d'un emploi, mais il s'agit souvent d'un emploi peu qualifié avec des conditions d'horaire difficiles.
- **Des familles isolées, vivant avec un seul revenu.**

- **Des familles migrantes** : sur occupation des logements, précarité des parents, parfois endettement des ménages, emplois des parents avec des horaires décalés ou des durées de transports très importantes, etc. **Parmi elles, quelques familles** présentent un niveau d'études plus élevé, mais sont victimes de formes de discrimination : non-reconnaissance de leur diplôme en France, emplois sous-qualifiés au regard de leur niveau de formation.

Les familles rencontrées sont presque toutes (à l'exception d'une famille) originaires d'un pays étranger, venues en France principalement pour des raisons politiques (Congo, Angola, Sri Lanka) économiques (Maghreb, Comores, Mali, Cameroun). Six familles sont originaires d'un pays du Maghreb, huit d'un pays d'Afrique, deux familles comoriennes, une famille originaire du Sri Lanka et une famille originaire de la ville de Stains.

Presque la moitié de l'échantillon est composée de personnes vivant en France depuis plus de 10 ans, le reste de l'échantillon étant composé de personnes arrivées entre 2001 et 2008 avec une pointe en 2004.

La famille d'origine française est quant à elle bien ancrée dans la ville. Le père y est né.

Cependant, ce critère d'ancienneté ne semble pas (sauf dans le cas des sans-papiers) être le principal vecteur d'ancrage ou d'intégration. C'est plutôt la situation qui a conduit à migrer et le projet migratoire, sa maturité, le fait qu'il soit associé ou non à une volonté d'ascension sociale ou encore à la volonté d'échapper à des contraintes d'ordre socioculturelles qui ont un effet sur la capacité des personnes à mobiliser toutes les possibilités et à trouver un ancrage plus ou moins solide. Les personnes disposent de ressources inégales pour réussir leur projet migratoire selon leur origine sociale et selon le caractère plus ou moins subi de ce projet (ruptures familiales, problématiques politiques). Certaines le dissocient totalement du projet familial ce qui les protège davantage face aux séparations. Enfin pour certaines personnes, il s'agit d'un projet d'émancipation :

« Je suis venue ici en 1995... Je viens d'Angola... Il y avait déjà mon frère et ma sœur, ils sont venus après la mort de mon père... Il est mort à la guerre. Je suis venue pour trouver un bon travail et aider ma mère aussi, vous savez, elle est très pauvre... En arrivant, j'ai fait une remise à niveau parce que vous savez, avec la guerre, on n'allait pas toujours à l'école et je devais aider ma mère aussi.

J'ai rencontré le papa ici. On n'est pas marié. On s'est séparés en 2003, je lui ai dit de partir, il ne faisait rien. Après, cela a été dur, je travaillais comme femme de ménage dans les hôtels, j'ai été au chômage aussi et pendant deux ans, je vivais avec les enfants dans un hôtel. Maintenant, j'ai un appartement et j'ai un CDI chez Renault depuis cette année : mais je ne m'arrêterai pas là... Je veux aller plus loin, reprendre encore des études... » Mère de deux enfants dont un des deux bénéficie d'un parcours.

Même parmi les familles sans-papiers, on rencontre des situations où, à l'évidence, le ou les parents se montrent à la fois volontaristes, très actifs comme cette femme arrivée comme réfugiée du Congo Brazzaville en 2002 qui a refondé une famille avec un autre réfugié, puis fait venir son fils, né d'une première union, à l'âge de 13 ans en France :

« On n'a plus de famille au Congo, mais ici, on fait partie d'un groupe religieux, on a des liens très forts avec les gens et moi je suis bien avec les voisins, on s'entraide. Je vais aussi à la Maison des Parents, je fais beaucoup de choses... Je veux que mon fils réussisse ici, il faut tenir... »

À l'inverse, certaines personnes arrivées très jeunes en France ne maîtrisent pas très bien le Français et connaissent des difficultés d'insertion socioéconomique. Ainsi, une mère de 3 enfants arrivée avec ses parents de Tunisie à l'âge de 4 ans a arrêté sa scolarité à 12 ans et ne sait ni lire, ni écrire. Une mère isolée, originaire du Maroc, élevée par son père suite à un divorce est venue rejoindre sa mère en 1990 : elle est femme de ménage et élève son enfant dans une pièce minuscule. Elle vit dans un certain isolement et ne semble pas espérer grand-chose pour elle-même.

De manière générale, le repli sur la famille – repli ou façon d'exister de et par la famille – est un élément important de l'identité des personnes et du sens que revêt chacune de leurs actions, qu'elles travaillent ou s'occupent des enfants à la maison. Très souvent, les questions posées sur une existence sociale hors famille sont reçues, en particulier par les femmes, comme quelque chose de presque « indécent ».

La mère nous accueille dans un appartement très bien tenu. L'entretien se déroule avec la télévision allumée en présence d'une de ses filles qui traduit certaines de nos questions et des réponses de la mère, celle-ci ne maîtrisant pas bien la langue. Le père, plus âgé, assiste à l'entretien, mais n'y participe pas. Suite à un accident, il ne travaille plus et perçoit une allocation adulte handicapé.

La mère a dû travailler après l'accident de son mari, mais comme pendant des années, elle s'occupait des enfants (fratrie de huit enfants) et n'avait pas d'emploi, elle n'a jamais appris le Français.

Cela lui manque à présent.

C'est elle qui suit la scolarité des enfants. Mais elle ne comprend pas les filières d'orientation, ni les commentaires des enseignants sur les bulletins.

On peut percevoir, en biais, le regard critique de sa fille qui lui explique nos questions.

Je lui demande si elle est bonne élève. Elle dit que oui et sa mère confirme. Je lui demande ce qu'elle en pense.

Elle fait la moue, puis s'exclame : « C'est pas juste, lui, il fait des bêtises et à cause de ça, on l'envoie en vacances ! ».

Certaines situations ont été repérées à la suite d'un accident ou d'une maladie : le ou l'un des parents souffre d'un handicap. Certains enfants, enfin, sont suivis au titre du handicap avec parfois des situations où plusieurs enfants souffrent d'un handicap dans la même famille.

Madame est originaire du Maroc, elle a trois enfants nés en France dont une fille de 21 ans, étudiante (CAPES), une fille de 19 ans qui veut devenir kinésithérapeute et un fils de 13 ans, au collège. Elle s'est mariée en France, mais elle est divorcée. Elle est propriétaire de son appartement. Handicapée suite à un accident de travail, elle touche une pension d'invalidité.

Madame vit de manière assez isolée. Elle est en contact avec la référente du PRE et l'aide sociale à l'enfance pour son fils, mais n'a pas de bonnes relations avec l'ASE. Elle trouve la société dure, pas solidaire. Elle vient d'une famille nombreuse marocaine, dix frères et sœurs élevés à Casablanca. Elle a adoré l'école, mais a dû s'arrêter à 14 ans pour aider sa famille, elle s'est souvent sentie amère et frustrée de ne pas pouvoir aider ses enfants pour les devoirs.

Selon elle, son fils est hyperactif à l'école, mais calme à la maison. Il a des problèmes de comportement et de concentration qu'elle attribue au traumatisme de la séparation avec le père. L'enfant est pris en charge depuis cinq ans par l'ASE et voit un psychologue. La référente l'a aidée à surmonter les problèmes qu'elle avait avec le psychologue qui la culpabilisait et avec lequel elle ne s'entendait pas. Elle est très satisfaite de la disponibilité de la référente, de l'absence de jugement et du suivi étroit. L'enfant est désormais plus calme, se comporte avec moins d'agressivité avec sa sœur. Il est plus responsable.

La mère souhaiterait bénéficier de cours de français et d'informatique et participer à des réunions de femmes.

Les familles maintiennent des contacts téléphoniques avec la famille restée au pays et, lorsque la situation financière le leur permet, ce qui est rare, elles partent en vacances les voir, mais jamais avec toute la famille. En outre, les familles de sans-papiers, résidant parfois en France depuis une dizaine d'années, parfois déboutées du droit d'asile, ne peuvent pas retourner au pays voir leur famille. Un certain isolement, une rareté des repères familiaux élargis pour les enfants (grands-parents, cousins) et des situations douloureuses de décès des parents au pays sans que les personnes puissent partager ce deuil avec le reste de leur famille en découlent. Ces familles sont généralement hébergées chez un tiers ce qui peut entraîner des difficultés de cohabitation entre les enfants, « l'invité » se sentant moins légitime, le parent ou les parents étant parfois forcés d'habiter ailleurs.

Beaucoup ont toutefois des liens familiaux plus ou moins étroits, ici, avec des frères ou sœurs ou cousins. Si ces migrations séparent, elles permettent donc aussi de « rejoindre ». Les liens familiaux se situent dans cet entre-deux de l'éloignement souvent des ascendants, mais du rapprochement avec d'autres membres de la famille ou de la communauté. Certaines personnes ont aussi des contacts sociaux ou de voisinage, par l'intermédiaire des enfants qui fréquentent la même école, ou se connaissent. Des liens entre parents et des échanges de services pour garder les enfants en cas de nécessité se créent ainsi. Néanmoins, certaines familles (femmes seules avec enfants) se sentent très isolées et n'ont que très peu de contacts pour des raisons de temps (travail), mais aussi, parce qu'elles ne se l'autorisent pas. Certaines pensent d'ailleurs que

cette sociabilité devrait être organisée : « *Ce serait bien si on faisait des sorties ou des goûters avec les autres parents et le /la référente* ». Dans certains cas d'ailleurs, des parents ont participé à des sorties de ce type et s'en disent très satisfaits : « *ça fait du bien : on voit qu'on n'est pas seuls* ».

En majorité, les couples se sont rencontrés en France ou ont fondé une famille en France après un mariage dans le pays d'origine. Dans certains cas, on peut percevoir qu'il y a eu un fort décalage entre ce qui avait été projeté dans le projet migratoire et la réalité. En effet, pour certaines femmes, projet migratoire et fondation de la famille vont de pair. Or dans plusieurs de ces familles migrantes, les couples se sont séparés et la charge des enfants est matériellement lourde pour les mères qui sont restées seules. En outre, dans les situations où il apparaît que les femmes ont migré avec la promesse du couple et de la famille et qu'elles ont vécu une séparation, s'adapter à la nouvelle situation est extrêmement difficile. Ces femmes n'avaient pas de projet individuel, de projet pour elles. La séparation les laisse seules, démunies matériellement, avec souvent plusieurs enfants à charge, loin de leurs parents, très blessées affectivement et au plan de l'image de soi. Certaines, malgré un logement très petit et en mauvais état ou à la limite de la décence, un logement donc peu ou pas décoré, parfois vide (meubles vendus ou emportés par le mari qui est parti) ne gardent qu'une seule image parfois aussi avec un portrait des enfants, une image bien en évidence sur le mur ou la commode : celle du couple heureux, celle d'une sorte de splendeur passée. La fixation sur les problèmes des enfants semble s'en ressentir. Dans certains cas, il semble que la relation à l'enfant, garçon présentant des problèmes de comportement avec souvent des résultats scolaires plus ou moins faibles, soit assez paradoxale : l'adulte se désole du comportement ou des résultats de l'enfant, mais le combat mené pour que la situation s'améliore donne sens aux efforts produits quotidiennement pour la survie économique de la famille et pour assurer un meilleur avenir aux enfants.

Le fait que « migrer » corresponde ou non à un projet individuel pour ces femmes apparaît donc comme une condition qui peut fragiliser (si le projet est familial et que le couple se sépare) ou favoriser la prise d'indépendance et la confiance en soi si le projet est individuel. Suivant les personnes, on observera donc un grand abattement ou au contraire, de grandes capacités de résistance. Les personnes qui avaient déjà des souhaits pour elles-mêmes semblent davantage en mesure d'affronter les conséquences multiples des séparations avec les pères. Ces observations illustrent d'ailleurs les résultats les plus récents des recherches sur les femmes migrantes : celles-ci sont aujourd'hui plus nombreuses que les hommes, elles sont de plus en plus nombreuses à migrer seules ou avec leurs enfants sans rejoindre un mari, elles sont également de plus en plus nombreuses à disposer d'un niveau d'études supérieur aux migrants masculins.⁸

⁸ Étude publiée en 2010 par la Cité nationale de l'histoire de l'immigration.

De plus en plus de femmes, jeunes célibataires ou avec une famille à charge, partent seules à l'étranger pour trouver du travail et s'installer plus ou moins durablement. D'après une étude de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration, c'est une des nouvelles particularités des migrations d'aujourd'hui. Deux facteurs expliquent cette nouvelle réalité : l'aspiration des femmes à gagner plus d'indépendance – ou à goûter à la liberté – à travers la migration, et un niveau de qualification parfois plus élevé que celui des hommes.

Une proportion de migrantes en augmentation

Le nombre de femmes varie sensiblement selon les motifs d'immigration en France. Les femmes représentent 35 % des demandes d'asile (en 2005) et le chiffre progresse depuis 2001 (la demande féminine s'élevait à 30 %). Parmi les travailleurs permanents en France, elles ne sont que 30 % : plus souvent frappées par le chômage, elles sont également plus nombreuses encore à occuper un emploi sous - qualifié, y compris lorsqu'elles sont diplômées. La part des femmes parmi les étrangers entrant avec un visa pour étudier augmente sensiblement depuis 2002. Elle atteint la moitié des effectifs étudiants en 2005. Cette progression s'observe surtout chez les originaires du continent asiatique. Dans le cas de l'immigration pour motif familial, 55 % des conjoints qui rejoignent un résident étranger en France sont des femmes. Cette proportion atteint 84 % lorsque l'immigration se fait dans le cadre du regroupement familial, et 70 % de ces membres de familles sont originaires du continent africain⁹.

À leurs yeux, c'est aussi à la réussite des enfants que se mesure la réussite du projet migratoire ou bien, lorsque des séparations n'ont pu être surmontées pour diverses raisons, ce sont les difficultés de l'enfant qui sont vécues comme la résultante d'une "malchance".

Dans certaines familles, recomposées ou non, une partie des enfants est restée dans le pays d'origine. Lorsqu'il s'agit pour au moins un des deux parents d'un second mariage, ce sont parfois les enfants du mariage précédent qui sont restés dans ce pays d'origine. Des sentiments lourds sont attachés à cette situation et des contraintes multiples, qu'il s'agisse de la stratégie de la famille ou des difficultés pour obtenir de la Préfecture un regroupement familial, pèsent sur l'ensemble de la famille. Il semble que la situation de l'enfant perturbateur ou en difficulté ne puisse être appréhendée sans une approche globale telle que d'ailleurs mise en œuvre dans le cadre de la réussite éducative. Il se pourrait en effet que dans certains cas, certaines familles recomposées soient le résultat de mariages arrangés, impliquant la prise en charge ou non, de tout

⁹ www.hci.gouv.fr

ou partie des enfants d'une première union, avec à la clé, des déchirements profonds et, **comme dans toutes les familles recomposées**, parfois des enfants mal acceptés par un parent.

Dans le contexte des migrations, il est important de noter que les parents qui ont vécu une histoire difficile et sont fragiles socialement ont à opérer une adaptation difficile. En effet, leur propre famille est souvent restée au pays et même s'ils ont des cousins en France, ils sont les seuls responsables de leurs enfants. Or, alors que dans les pays d'origine, la responsabilité des enfants repose habituellement sur la famille élargie, dans le pays d'accueil, ce sont les parents et les parents seuls qui sont responsables des enfants. Souvent, ces parents n'ont d'ailleurs pas été eux-mêmes élevés pendant toute leur enfance par leurs parents car ces derniers travaillaient, se séparaient aussi parfois ou les pères étaient polygames. Une partie non négligeable des parents a vécu dans des "communautés d'enfants" élevés avec des cousins par une tante ou des grands-parents disponibles. D'un côté, les parents vivent, comme un acquis de liberté, le fait de pouvoir élever eux-mêmes leurs enfants : ils ne souhaitent pas voir se reproduire la situation qu'ils ont vécue car, élevés par une grand-mère ou une tante, ils ont souffert de voir peu leurs parents. Mais, ces relais n'existant plus pour eux, la responsabilité, la décision, le jugement sur ce qui est bon pour l'enfant reposant uniquement sur eux, l'intervention du référent est vécue très positivement et elle est traduite dans des termes "familiaux".

Il en est de même dans les situations, moins fréquentes, de pères élevant seuls leurs enfants, à la suite d'un accident de santé de la mère ou du décès de cette dernière. Elles relèvent des problématiques différentes : traumatismes liés au décès ou au handicap de la mère, vécu antérieur des guerres, problématiques de sans-papiers confrontant les pères à une situation où parfois, ils sont totalement démunis matériellement, hébergés chez des tiers, entièrement dépendants d'une assistance relevant des aides d'urgence. **Dans cette situation également, l'absence de grands-parents ou d'aidants familiaux, justifie d'autant plus l'intervention de la réussite éducative qui soutient le parent dans la prise en charge et l'éducation – seul – de ses enfants.**

D'autre part, il est important de noter que le rôle que joue l'héritage d'une histoire migratoire pour des enfants nés en France, c'est aussi – voire surtout –, l'héritage des conditions d'accueil de leurs parents. Ainsi, parmi nos entretiens, figure une famille dont le père, plus âgé que la mère, ne travaille plus suite à un accident du travail. Bien que vivant en France depuis plus de vingt ans, la mère ne parle pas le français alors qu'aujourd'hui, c'est elle qui travaille et qui suit la scolarité de ses enfants. Cette non maîtrise de la langue par un parent (un parent de surcroît référent pour l'école) est plutôt mal vécue par les enfants : le point de vue du parent ou son autorité sur quelque chose qu'il ne comprend pas risque de se voir entaché d'une forme d'illégitimité.

Dans ce contexte où l'accompagnement socioéducatif permet de compenser l'absence de la famille élargie ou tout simplement des ascendants, il n'est pas surprenant qu'aux questions portant sur leur perception de la société, de sa solidarité ou au contraire de son individualisme, une majorité de parents réponde que c'est une société solidaire en

donnant comme exemple la solidarité sociale avec une insistance particulière sur les référents. Ils jugent ces derniers très disponibles et les comparent volontiers à un frère, une sœur. Quant à la question portant sur leur profession, elle montre que pour les parents, c'est certes "quelqu'un qui fait bien son travail", mais qu'ils ont du mal à l'identifier à une profession. Enfin la relation est vécue comme "si familiale" qu'elle est aussi perçue comme unique. Un parent nous a confié que pendant longtemps, il croyait que la référente ne s'occupait que de lui et de son enfant : *"Une fois, j'étais à la fête d'école, elle était là et j'ai vu qu'elle connaissait tout le monde, et que tout le monde la connaissait, l'embrassait... Et toutes mes copines la connaissaient, elles m'ont dit 'oui bien sûr, nous aussi, on la voit'... Je croyais qu'elle ne s'occupait que de moi ! »*

De manière générale, l'isolement de ces parents a des conséquences socioéconomiques indéniables : ce sont les plus fragiles économiquement. Dans la mesure où il s'agit de familles migrantes dont les parents sont soit décédés, soit restés au pays, elles ne bénéficient pas des compensations apportées aux familles dites monoparentales vivant en France par la solidarité familiale ; ce qui renvoie non seulement à une *zone de vulnérabilité* (Robert Castel, 1991) socioéconomique, au plan du logement, de l'emploi, etc, mais également à une vulnérabilité relationnelle. Quelles solidarités ces familles peuvent-elles mobiliser dans leurs réseaux, leur entourage¹⁰ ? Selon nos observations, ces solidarités semblent relativement faibles car le milieu social des membres de la famille qui sont présents est souvent très modeste : chacun porte ses efforts sur sa propre intégration et celle de sa famille proche (conjoint et enfants). Seul le groupe des « sans-papiers » bénéficie d'une forme de solidarité – notamment des hébergements plus ou moins provisoires – par des membres de sa communauté qui sont en situation plus favorable.

Élever seul ses enfants

Parents isolés, familles recomposées, familles dispersées avec certains enfants placés ou vivant chez d'autres membres de la famille, problématiques parfois très lourdes (violences conjugales), etc : dans l'échantillon qualitatif, une famille sur deux est à la charge d'un seul parent, généralement la mère, sauf dans deux cas (veuvage). Un enfant sur 3 ne voit plus son père.

¹⁰ Les familles monoparentales bénéficient plus que les autres ménages d'aides financières de leurs proches, mais celles qui en bénéficient ne sont pas toujours celles qui en ont le plus besoin. 15 % d'entre elles reçoivent une aide financière de leurs propres parents (Herbin et Olier, 1999). Ces aides n'ont toutefois qu'un effet marginal sur la réduction de leur taux de pauvreté monétaire (Chambaz, 2000).

Madame nous reçoit dans un grand appartement vide : il semble que les meubles aient été déménagés, les draps et les vêtements traînent par terre. Dans le salon, on voit courir des petits cafards.

Deux petites filles sont présentes et un grand frère devant l'ordinateur. Les petites filles sont assez agitées, se disputent, s'arrachent un crayon. La télévision est allumée. La petite fille (4 ans) nous raconte que c'est une nouvelle télévision car elle a cassé l'ancienne en donnant des coups de balai. Elle était en colère contre le grand frère qui les frappe, elle et sa sœur dit-elle. «Maman ne s'est pas fâchée et a racheté une télé.»

La mère est assise sur le canapé, épuisée. Pendant tout l'entretien, elle reste le regard fixé sur un tableau, seule décoration où l'on peut la reconnaître en robe d'apparat, assise dans un fauteuil, royale. Mais pour le moment, elle est infiniment triste. Elle dit souffrir d'insomnies. D'origine sénégalaise, elle est venue en France, il y a 16 ans pour rejoindre son mari avec qui elle avait déjà un enfant. Elle en a eu par la suite cinq en France. Elle n'en parle pas, mais il semble que le mari soit parti. Elle n'a pas de famille en France et pas le temps de voir des amis sénégalais.

Elle est satisfaite du PRE et des assistantes sociales qui l'aident. Elle trouve de l'entraide du côté du social. Elle parle d'une enfance heureuse, une scolarité jusqu'à 13 ans, regrette de n'avoir pas pu poursuivre. Il est important pour elle que ses enfants réussissent leur scolarité.

Satisfaite de son logement, mais sa situation financière est difficile. Grâce à l'aide de la mairie, les enfants peuvent partir en vacances. Trois de ses enfants sont suivis par le PRE : sa fille de six ans et deux fils, respectivement de neuf et dix ans. Les trois enfants sont suivis par l'ASE, ils fréquentent le CMPP, l'aide aux devoirs et des activités sportives et artistiques. Un éducateur de la prévention spécialisée suit aussi les deux garçons.

Elle n'a pas le temps de se rendre à des réunions, elle fait confiance.

Entre-temps, le grand frère est sorti. Il revient. En entendant la porte s'ouvrir, la petite se précipite en criant « Papa ! » Le frère rentre dans la pièce et répond rageusement : « Je ne suis pas ton père. Je suis ton frère. »

Des enfants nombreux et peu de revenus

Dans notre échantillon qualitatif, les familles d'origine Maghrébine ont entre un et trois enfants, quatre familles sont dites monoparentales (en fait, pour trois familles, des divorces ou un veuvage, une seule maman élève un enfant qui n'est pas reconnu par son père) avec un ou deux enfants en France, parfois des enfants plus grands qui sont restés ou sont retournés au pays d'origine. Parmi les huit familles d'origine africaine, on compte trois familles nombreuses (de 4 à 7 enfants), une famille comorienne avec quatre enfants, la famille sri lankaise avec trois enfants. La seule famille d'origine française qui est une famille recomposée compte six enfants dont quatre au domicile.

Parmi les enfants d'origine africaine, quatre – donc la moitié – sont des parents (dont un papa) qui élèvent seuls leurs enfants suite à une séparation, un abandon brutal ou un veuvage. Dans l'échantillon, c'est donc presque un parent sur deux qui élève seul son enfant, mais dans une relation à l'autre parent (absent, parti, décédé ou parfois encore présent) qui est - bien entendu - très variable en fonction de l'histoire familiale. Dans le cas où l'autre parent est encore présent et même s'il ne participe pas économiquement à l'entretien des enfants¹¹, il est apparu très important pour les mamans que nous avons rencontrées de signaler qu'elles présentaient bien l'enfant à l'autre parent, mais pour autant la relation qu'elles décrivaient n'était pas de l'ordre d'une responsabilité partagée. Il s'agit plutôt d'une norme intégrée voire d'une contrainte qui n'est pas nécessairement investie d'un sens : « *Je le fais pour lui (l'enfant)... C'est mieux pour lui...* »

Les problématiques de précarité

Dans près des 2/3 des familles, au moins un des parents travaille, mais la grande majorité des familles a des revenus très modestes.

- Des situations de grande précarité : mères isolées, séparées ou bien couples vivant de minima sociaux avec des problématiques de surendettement, des expulsions locatives, etc. Il est à noter que l'isolement social de ces familles est très important.
- Des problématiques de santé : un parent handicapé, parfois plusieurs situations de handicap dans une même famille.

La difficulté de l'enfant peut-être perçue quelle que soit l'origine des parents comme le signe que le mauvais destin se perpétue ou au contraire, comme une raison supplémentaire de se battre ou encore, les deux à la fois ; en sorte que la narration par les parents de ces difficultés oscille entre la plainte et l'affirmation, la valorisation du combat mené par les parents.

¹¹ À noter : 2/3 des pensions alimentaires ne sont pas versées en France.

Des familles mal-logées

La situation du logement pose souvent un problème. Il est souvent trop exigü pour des familles nombreuses. Les enfants n'ont pas l'espace nécessaire pour faire leurs devoirs et doivent dormir à plusieurs dans la même chambre. Certaines familles sont hébergées, des mères isolées peuvent vivre dans une pièce unique et minuscule avec leur enfant et certains logements sont à la limite de l'indignité : humidité, cafards... Les demandes de logement social restent sans résultat. Les logements dans lesquels nous avons été reçus sont parfois assez nus et il semble que certaines familles vivent le logement comme du provisoire (qui dure parfois depuis assez longtemps). Dans la plupart du temps cependant, les familles accordent beaucoup de soin à l'entretien de leur domicile. Celles qui bénéficient d'un logement social, fût-il trop petit, ont en général un appartement en bon état.

Certaines femmes seules avec leurs enfants se sont retrouvées sans logement, après une séparation et ont été hébergées en hôtels sociaux, ce qui a pu aussi contribuer aux difficultés scolaires et menacer l'équilibre psychologique de leurs enfants.

Ces familles sont souvent dans une situation économique difficile, leur salaire étant juste suffisant pour faire face aux factures et au loyer. Certaines femmes, seules avec les enfants, sont en grande difficulté financière et les services sociaux de la Mairie ou du Conseil général leur viennent en aide pour le paiement des factures. Dans la plupart des familles, il ne semble pas rester de temps et de moyens financiers pour les loisirs ou pour « souffler ». Il n'est pas non plus forcément possible ou dans la tradition de sortir les enfants. Aussi, dans les familles en grande fragilité psychologique, il semble que le week-end se passe assez difficilement, en huis clos. Il ne s'agit pas ici de carences éducatives, mais d'un contexte pesant, se traduisant par une disponibilité faible des adultes pour les enfants.

3.2. CARACTÉRISTIQUES DES ENFANTS ET ADOLESCENTS

Parmi les 17 entretiens, 5 familles sont concernées par des parcours pour au moins deux enfants ce qui traduit le caractère souvent « familial » et social des problématiques. Les collégiens représentent moins d'un tiers des parcours, mais leur situation est souvent plus difficile : en particulier, par rapport à l'école où l'on se trouve là dans des situations de rupture ou de rejet plus consommés.

L'orientation vers le PRE est réalisée par le biais de l'école, parfois par la psychologue scolaire. Deux situations de handicap avéré figurent parmi l'ensemble des situations et donnent lieu également à des parcours individualisés au sein de l'école (problématiques d'intégration scolaire en milieu ordinaire, scolarités à temps partiel). Une situation est clairement liée à un évènement : un accident de la mère, le père étant seul à s'occuper des enfants, le PRE prend en charge les enfants hors temps scolaire pour des activités. Mais une ou deux autres situations nous ont semblé liées à des évènements intimes vécus par la mère, mais dont elle ne souhaitait pas parler.

Certaines situations, celles pour lesquelles on mobilise l'intervention d'orthophonistes et de pédopsychiatres ou bien les situations où l'enfant est décrit comme « hyperactif », se situent à la lisière entre les prises en charge éducatives et les prises en charge par la maison départementale des personnes handicapées (MDPH). Ces situations renvoient à la difficulté pour définir clairement la frontière entre handicap et difficulté et ce, malgré la création de la MDPH qui devait répondre à cette difficulté. En tous les cas, le langage employé par les parents, langage que l'on sent emprunter au discours des professionnels, mais peut-être aussi ou surtout à la culture des médias, reflète ce glissement entre la caractérisation d'un comportement indiscipliné et celle d'une maladie ou d'un handicap. En particulier le mot « hyperactif » semble employé de manière peut-être abusive.

Dans certaines situations, la problématique relationnelle entre l'enfant et le parent et surtout la détresse du parent peuvent conduire à des situations de crise : ainsi, une maman nous confie qu'au bout de plusieurs épisodes où l'école l'appelait pour qu'elle vienne chercher son petit suite à des problèmes de comportement, elle a « pété les plombs ». Et « beaucoup » battu l'enfant. Un signalement a été opéré, mais dans le même temps, une orientation vers le PRE a été proposée. Grâce à cette intervention et à ce suivi, la situation n'a pas dégénéré, ni nécessité l'intervention des services sociaux.

Globalement, à l'origine de la mise en place des parcours, il y a des symptômes qui se déclarent à l'école : enfants redoublants, n'arrivant pas à lire, enfants timides, qui ne s'expriment pas, manque de concentration, enfants turbulents, problèmes de langage, enfants traumatisés et, plus rarement, tout simplement des enfants dont les parents sont très pauvres et mal-logés et qu'il faut occuper pendant les vacances pour éviter des situations de tension et favoriser l'épanouissement.

Dans la grande majorité des cas, les parents disent ne pas connaître les raisons de la difficulté ou des troubles de l'enfant. On observe que la plupart des parcours mobilisent des modes d'intervention diversifiés : aide aux devoirs, activités, vacances, CMPP, CMP...

Garçon de 12 ans, orienté par l'AS scolaire, mère isolée, dit que le père ne prend pas ses responsabilités. Origine : famille antillaise. A été scolarisé en internat, le retour dans l'école de secteur difficile, mère souvent convoquée par l'école, suivi ASE avec évaluation ou mesure (?) Éducateur pendant trois semaines puis plus de nouvelles. Directrice de l'école le décrit comme insupportable, se comporte comme un bébé... Plusieurs exclusions scolaires et résultats scolaires insuffisantes, observations avec Psy de l'ASE, mère souhaite établissement spécialisé, ASE prend le temps de la réflexion pour décider... Insultes à l'école, certains profs n'en veulent plus en cours. Lien avec la médiatrice de l'Éducation nationale sur les situations d'élèves à « comportement hautement perturbateurs ». Rencontre avec l'équipe éducative pour construire un parcours personnalisé. Au final, l'apport du PRE décalé car l'interlocuteur approprié est l'ASE. L'enfant n'a pas adhéré aux temps aménagés proposés par le PRE. Pour garder le lien, nous n'avons pas réussi à construire de réponses pertinentes. Nous ne sommes plus en contacts avec la famille.

3.3. LE SENS DES ACTIONS : LE RÔLE DU SUIVI

Le suivi des parcours est une démarche à part entière incluant le suivi des enfants, adolescents, le lien avec les parents, le lien avec les autres professionnels. C'est à la fois un suivi individuel global et une démarche d'ancrage des référents dans le territoire par exemple en participant aux fêtes d'école, en assistant à un spectacle auquel participe un ou plusieurs des enfants et jeunes qu'ils suivent ou encore en accompagnant le déménagement d'une famille.

Malgré l'importance du repérage à l'école, les parcours ne sont pas exclusivement centrés sur la scolarité. La moitié des parcours comporte un suivi en CMP ou CMPP et pratiquement tous les parcours incluent un accès à des activités de loisirs, culturelles ou sportives. La place de l'accompagnement à la scolarité est relativement faible probablement à cause de la mise en place de l'accompagnement éducatif par l'Éducation nationale au sein des établissements scolaires.

Les actions de soutien direct à la parentalité représentent 20 % des parcours, mais la grande majorité des parcours est accompagnée par du travail social, de la mise en lien qui a pour conséquence **d'améliorer les conditions d'exercice de la fonction parentale.**

Le suivi est une action en soi : il est, selon la période vécue par l'enfant et/ou sa famille, plus ou moins étroit : parfois hebdomadaire, parfois plus distendu, davantage à la demande lorsqu'il s'agit d'adolescents.

Les directeurs/trices de l'école sont presque toujours à l'initiative de l'orientation vers le PRE et ce, parfois, dans des situations de crise. C'est par eux que les parents sont mis au courant des difficultés de l'enfant et par le psychologue scolaire (quand la situation s'y prête). C'est également souvent par eux que s'établit le lien entre parents et référents PRE.

Les contacts avec les référents sont toujours très bien vécus et ces derniers sont tous perçus comme des individus disponibles, à l'écoute, faisant preuve de compréhension et de douceur (la relation est parfois plus difficile avec les assistantes sociales de secteur ou du CCAS auxquelles les familles reprochent parfois le manque de disponibilité et l'inefficacité face aux demandes de logement). Certaines personnes sont en conflit avec les assistantes sociales ou rencontrent parfois des difficultés relatives à l'intégration en milieu scolaire ordinaire avec la MDPH. Relativement à la perception des familles, nous n'avons pas observé de différence quelle que soit la formation ou l'identité professionnelle du référent. D'ailleurs, la plupart des familles ne connaissent pas l'identité professionnelle du référent. Pour certains en tous les cas, le référent est celui qui s'occupe de la situation, de la famille en général. Pour d'autres, c'est surtout quelqu'un qui a une très bonne relation avec les enfants, que les enfants écoutent.

Le mot-clé est bien entendu « disponibilité », mais également « médiation ». À l'évidence, les situations de crise, notamment avec l'institution scolaire sont très souvent évitées ou résolues, grâce à l'intervention du référent. Parmi les résultats de la mise en place des parcours, le maintien de l'élève à l'école ou à la cantine n'est pas du tout négligeable. En effet, il semblerait que les problèmes de comportement des enfants soient un facteur de risque d'exclusion majeure dès l'élémentaire.

Peut-être le fait que ces référents aient en charge un nombre limité de familles et que les actions PRE soient **en direction des enfants**, joue-t-il un rôle dans la dimension émotionnelle et dans une certaine proximité relationnelle. Quoi qu'il en soit, il apparaît que parents et enfants ont très souvent une très bonne relation avec les référents et que les enfants eux-mêmes nouent un lien affectif avec les référents/tes : ces derniers s'impliquent dans les événements traversés par les familles, ils aident à un déménagement par exemple ou conduisent les enfants à la piscine. Cette relation de proximité, de partage et finalement de coéducation est vécue comme extrêmement précieuse.

À l'exception d'une ou deux familles (souvent en grande difficulté et avec de multi problèmes), les rendez-vous au CMPP ou CMP (ou encore avec la psychologue du PRE), les aides aux devoirs et les activités sont bien acceptés par l'enfant et par les parents, qui voient au bout de quelque temps, des améliorations du comportement même si, dans le domaine scolaire, les résultats se font davantage attendre.

Par ailleurs, les prises en charge de colonies l'été permettent aux parents d'offrir des vacances à leurs enfants et de « souffler » un peu pendant cette période. Même si la notion de parcours et notamment le caractère complémentaire de ce qui relève d'une prise en charge thérapeutique, d'un soutien scolaire et d'activités d'ouverture (sports, arts, sorties) n'est pas vraiment comprise par les parents, ces derniers estiment que leur avis et leurs demandes sont pris en compte et satisfaits à chaque fois que c'est possible.

3.4. UN SPECTRE D'INTERVENTION LARGE

D' ACTIONS E DOSSIERS						
CMP, CMPP	Accompagnement scolaire	Loisirs, activités culturelles	Sport	Aide à la parentalité	Santé, soins	Autres
45	39	46	30	16	13	12

Le tableau ci-dessus montre la diversité des actions mises en places : la grande majorité des parcours comportent au moins deux actions : l'accompagnement à la scolarité n'occupe pas une position dominante en revanche les prises en charge CMP et CMPP sont nombreuses ainsi que les actions d'accès à des activités culturelles, artistiques ou sportives.

3.5. DES PARENTS EN SOUFFRANCE VIS-À-VIS DE L'ÉCOLE ET UNE FORTE PRÉOCCUPATION DE RÉUSSITE SCOLAIRE DES ENFANTS

En apparence, la relation à l'école semble « neutre » : les parents s'y rendent, à la demande, mais ne comprennent pas forcément ce qu'on attend d'eux. Même si la majorité des parents exprime un authentique respect pour l'école, on observe souvent une vraie difficulté relationnelle (incompréhensions réciproques) et une difficulté des parents par rapport aux devoirs qu'ils ne peuvent expliquer, ni contrôler. Les malentendus portent essentiellement sur la considération de l'école pour les parents ou sur la perception de

leur enfant par l'école : « Dès qu'il se passe quelque chose dans la classe, on l'accuse toujours lui, on lui dit : 'On vous connaît bien, vous la famille X, j'ai déjà eu tes frères'... » La médiation avec l'école semble un élément déterminant : « L'école m'a téléphoné pour venir chercher le petit, à cause de son comportement à la cantine : ils voulaient l'exclure de la cantine, mais moi je travaille. Comment j'aurais fait ? La référente a parlé avec eux, finalement, ils l'ont gardé ! »

« On vous appelle pour vous dire que l'enfant a fait ci ou ça : il faut venir vite le chercher et ils nous traitent comme si c'est nous qui avons dit à l'enfant de faire ces bêtises. Mais nous, on n'était pas là, on ne pouvait pas l'empêcher... » (Mère isolée).

« Si un jour, il ne vient pas à l'école ou s'il est en retard, ça, c'est notre faute. Mais dès qu'il fait une bêtise, même s'il n'est pas tout seul, hop, ça tombe sur lui et il est exclu... Ils ne veulent pas qu'il manque... C'est eux qui le mettent dehors » (Couple).

En ce qui concerne leur scolarité, la majorité des personnes n'ont pas fait d'étude pour des raisons financières dans leur propre famille (certaines personnes ayant rejoint un conjoint vivant et travaillant en France ne maîtrisent pas la langue française et ont des difficultés pour comprendre et s'exprimer) ou à cause d'événements politiques ou familiaux. Cependant, parmi les 17 familles rencontrées, deux disposent de diplômes de l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, les personnes maîtrisant mal le Français sont soit des mamans d'origine très modeste, peu scolarisées dans le pays d'origine qui se sont occupées de la maison et des enfants et n'ont donc pas eu besoin ni le temps d'apprendre le Français, soit des personnes originaires de pays non-francophones comme le Sri Lanka. Les migrants les plus jeunes (entre 25 et 40 ans) originaires du Maghreb ou d'Afrique francophone ont un meilleur niveau de langue française.

Dans la mesure où la plupart des familles ont un héritage complexe, soit sur le plan familial (parents ayant des parents séparés ou issus de familles polygames), soit sur le plan des conditions sociales (familles d'origine ouvrière ayant trouvé assez facilement un emploi, mais ne disposant pas de capital scolaire à transmettre aux enfants), le parcours scolaire est fortement investi ; pour ces familles, il paraît possible qu'à l'école, les enfants puissent tous accéder de manière égale à ce capital scolaire dont elles ont été privées pour diverses raisons, souvent parce qu'elles devaient rapidement trouver un emploi. Cette observation ne signifie pas que les parents n'ont pas de capital culturel ou social à transmettre, mais que ce capital peut être vécu comme dévalorisé par rapport à la notion de capital scolaire. C'est pourquoi, tous les parents souhaitent que leurs propres enfants poursuivent une scolarité et des études afin de ne pas être dans les mêmes difficultés sociales que celles qu'ils rencontrent. Pour beaucoup, les difficultés scolaires de leur enfant sont vécues comme une épreuve et le rejet ou l'échec à l'école représentent une énigme. En effet, n'ayant souvent pas pu aller à l'école, les parents ne comprennent pas pourquoi l'enfant ne suit pas, ou pourquoi il « manque de concentration ». Les parents ne maîtrisent généralement pas le système scolaire, les filières, l'orientation, etc. Certains ont reçu, par le biais du PRE, une formation sur le système scolaire qu'ils jugent très utile.

Du fait de cette prédominance de la valeur « école », on observe une difficulté à comprendre ou accepter l'offre considérée comme ludique (artistique, sportive) quand l'enfant ne fait pas de progrès à l'école.

Famille malienne de sept enfants

La mère nous accueille, mais s'exprimant mal en français, elle est aidée par sa fille qui lui traduit les questions. Le père est handicapé depuis 2004. Il est présent pendant l'entretien. La télévision reste allumée. Le mari, ancien cultivateur au Mali, a travaillé dans le BTP. La mère fait des ménages. Elle n'a pas de famille en France.

La famille rencontre des problèmes d'accès aux soins : pas de CMU pour le moment, impossible de soigner les dents des enfants. La mère ne peut pas suivre de cours de Français, elle n'a pas le temps. La situation du logement est jugée satisfaisante, mais les revenus sont insuffisants : impossible d'offrir des vacances aux enfants les plus âgés.

Deux enfants, une fille de 8 ans et un garçon de 11 ans bénéficient d'un parcours essentiellement pour des raisons scolaires : aide aux devoirs, sport, vacances. Elle attend du PRE qu'ils permettent à ses enfants de vivre comme les autres enfants : activités, vacances, sport.

La famille est globalement satisfaite. La mère se rend à l'école pour la remise des bulletins scolaires, mais elle ne sent pas écoutée par l'école. Au vu de ses mauvais résultats scolaires, elle avait demandé un redoublement pour un de ses enfants, mais n'avait rien obtenu : « Ils ne nous écoutent jamais alors que nous on sait ce qu'il faut pour les enfants... »

3.6. COMPRÉHENSION DES PARCOURS PAR LES FAMILLES

Les familles ne comprennent pas nécessairement les raisons de la mise en place de telle ou telle action, en particulier quand elles l'assimilent à des actions « ludiques ». Néanmoins, elles en sont parfois demandeuses pour faire plaisir à leurs enfants. Parmi les familles rencontrées, aucune n'a évoqué le refus d'une proposition qui leur a été faite, mais dans l'échantillon des dossiers, on observe que les référents se heurtent parfois à des refus, par exemple de prise en charge psychologique.

Dans ces cas-là, on peut lire que les choses ne sont pas encore assez mûres et qu'on y reviendra plus tard : il n'y a pas de caractère définitif au refus d'une action, mais l'idée d'un processus, d'un dialogue, de la persuasion.

Il est intéressant de noter que souvent, une activité sportive n'est pas perçue comme une action éducative faisant partie du parcours, mais comme une récompense pour l'enfant dont on attend par ailleurs des efforts en matière scolaire ou de comportement. Le « ludique » n'étant pas perçu comme éducatif, si les résultats de l'enfant ne sont pas satisfaisants, les parents demandent souvent que soient supprimées ces activités.

Les parents considèrent souvent les référents comme des « autorités » en matière éducative ou des sortes d'experts même lorsque ces référents sont plus jeunes que les parents et n'ont pas d'enfants. C'est une personne qui leur donne des conseils. L'enfant, disent-ils, « écoute » les référents, les parents eux-mêmes présentent le référent aux enfants comme quelqu'un qui dispose d'une légitimité : c'est la Mairie.

Enfin, il est à noter que dans certaines fratries, les enfants trouvent qu'il est injuste que le frère qui pose des problèmes bénéficie de vacances ou d'activités. Peut-être faudrait-il en élargir l'accès de manière systématique aux autres enfants de ces fratries compte tenu des faibles revenus des parents et du fait que ces derniers perçoivent ces activités en somme comme « un luxe ». C'est d'ailleurs le cas dans certaines situations, mais le principe n'est pas systématisé.

4. SYNTHÈSE DES OBSERVATIONS ET PROPOSITIONS

De quoi parle t-on ?

- Lorsque les écrits des professionnels sont livrés dans leur teneur initiale, l'approche des « symptômes » varie selon l'identité du professionnel qui rédige les observations. Elle est plus ou moins centrée sur l'enfant - individu ou sur l'enfant famille. L'identité du professionnel joue aussi un rôle dans la maîtrise des concepts, employés d'ailleurs parfois avec hésitation comme lorsque des directeurs/trices d'écoles utilisent le terme de « carences éducatives ». Il y a un point de vigilance sur la question des concepts utilisés dans la mesure où ils sont opérants en pratique. En sus des réunions des équipes pluridisciplinaires, **un travail visant une culture commune de l'approche diagnostique semble nécessaire. Il suppose des remises en chantier régulières d'autant plus qu'il existe une mobilité professionnelle et des « effets de modes » induits d'ailleurs souvent par les dispositifs.**
- Dans l'objectif de construction de cette « culture commune », l'importance d'un fait migratoire moderne comme contexte récurrent dans le cadre de la réussite éducative en Seine-Saint-Denis milite en faveur d'une approche du fait culturel pour mieux comprendre ce qui se joue dans ces familles, à savoir un croisement entre des questions liées au projet migratoire, le projet familial et la situation de précarité qui se traduisent généralement par des attentes fortes en termes de « réussite » des enfants. Il ne s'agit pas ici de pratiquer une approche différentialiste qui pourrait faire l'objet de débats, mais plutôt de mieux comprendre et mieux s'adapter au contexte. Certains sites ont d'ailleurs eu recours à des médiateurs culturels pour faciliter le dialogue (par exemple avec la communauté chinoise) et certains parcours comportent des actions d'apprentissage linguistique dédiées aux parents. Il s'agit donc essentiellement d'une approche pragmatique à développer sans en faire une posture ou un débat idéologique. Il pourrait être profitable pour les professionnels de bénéficier de formations sur les aspects historiques et culturels des migrations et sur leurs évolutions.

L'importance du travail de suivi et de facilitation de l'accès au droit commun

- **Les parcours de réussite éducative se distinguent des actions visant à répondre à un besoin ou à un problème par le fait qu'ils sont un processus** avec des démarches, des avancées, parfois des reculs, des perspectives, parfois des interrogations. Cette notion de processus est essentielle dans la mesure où elle montre que le concept **binaire de réussite/échec est inopérant** : **l'un des apports du PRE serait paradoxalement de sortir de l'étiquetage « enfant en difficulté » : il n'y a pas d'enfant « en échec » proprement dit mais en devenir.**

- Compte tenu des caractéristiques de précarité de la majorité du public PRE, il est important de souligner **la facilité d'accès** au dispositif de réussite éducative qui accélère et **simplifie l'accès à des actions de droits communs** : par exemple, des familles n'ayant pas pu mobiliser les ressources du territoire, les offres et même les droits comme la CMU ou les tarifs adossés sur un quotient familial pour la cantine, etc. La mise en place d'un parcours donne lieu à tout un **travail pour l'accès au droit commun** et pour permettre l'utilisation des ressources du territoire. Le travail mis en œuvre pour accompagner les familles tant sur le plan administratif, social que sur le plan éducatif revêt une importance majeure dans la mesure où en « libérant » les parents de certains problèmes, il permet à ces derniers de dégager davantage de disponibilité physique et mentale pour la relation avec leurs enfants.
- **L'importance du travail de suivi** : le suivi des familles apparaît comme une action en soi ce qui interroge les modes d'évaluation qui situent le suivi dans le « passif » c'est-à-dire comme un coût. À notre sens, le suivi doit être mis à l'actif dans l'évaluation des parcours.
- **La globalité de l'approche** : elle n'est pas qu'une intention, c'est un élément fondamental de la démarche du PRE qui réside dans la recherche **d'un mode d'intervention qui soit global** (prise en considération de la famille) sans qu'il s'agisse **d'une prise en charge globale**. Le repérage d'un enfant ou adolescent et la mise en place d'un parcours ouvrent sur la globalité de la situation c'est-à-dire une **problématique familiale sociale qu'il ne faut pas comprendre ici comme une cause première**, mais comme un contexte. Dans cette recherche d'un mode d'agir qui prenne en considération les parents sans leur ôter leur autonomie d'adultes, on peut dire que les professionnels et les PRE sont constamment en question ou en recherche du bon moment pour « lâcher » sans abandonner. C'est pourquoi ils veillent, même si cette méthode prend plus de temps, à éviter de se substituer aux parents ou à limiter cette possibilité à des périodes courtes et transitoires. En effet, il ne faut pas perdre de vue que **ce qui est visé, c'est la sortie du parcours avec, pour les familles, les enfants et les jeunes une relation facilitée avec l'école, un accès facilité au droit commun, une bonne relation avec les autres intervenants sociaux, etc.**

Une position « privilégiée » du dispositif, mais une dépendance à l'égard des partenaires

Dans sa capacité à consacrer du temps aux familles et à mobiliser le droit commun et les partenaires, la réussite éducative dégage une **marge d'autonomie qui est précieuse**, mais relative du fait de **sa dépendance** vis-à-vis :

- **Des partenaires qui repèrent** : certains établissements scolaires repèrent davantage que d'autres, certains partenaires sont plus présents dans le repérage que d'autres (par exemple, conseillers principaux d'éducation sur certains sites, directeurs d'établissements sur d'autres, parfois un panel très varié incluant assistante

sociale scolaire, médecin scolaire, centres de loisirs, services culturels, etc...). On observe peu de repérage de la part des services sociaux du Conseil général ou des services sociaux des CCAS.

- **Des moyens** qui sont affectés aux autres institutions. Ainsi, on constate une facilité d'accès et une réactivité lorsqu'il faut mobiliser la MDPH. En revanche, plusieurs dossiers attestent de délais très longs pour un premier diagnostic lorsque les services de l'aide sociale à l'enfance sont sollicités. Dans une des situations examinées, on constate même qu'une famille errante a été « perdue ».
- **De l'offre de droit commun.** De très nombreuses situations donnent lieu à des parcours diversifiés incluant plusieurs types d'actions parmi lesquelles le recours aux centres médico-psycho-pédagogiques. **Dans ces situations, les délais d'attente pour un premier diagnostic peuvent poser problème.**

Des modes d'intervention complémentaires et non concurrents

La notion de **médiation** nous semble caractériser fortement le mode d'intervention des référents : médiation avec l'école, la MDPH, les autres travailleurs sociaux quand les familles n'en maîtrisent pas les codes ou quand l'accumulation de problématiques sociales et la surcharge des professionnels rend le dialogue plus difficile. Beaucoup de parents nous ont dit n'être jamais entendus, n'être jamais écoutés, se sentir inférieurs vis-à-vis de l'école et insuffisamment pris en considération par les services sociaux. **Que les entretiens avec les familles révèlent des incompréhensions n'est pas un frein, bien au contraire : ce n'est pas sur le non-dit qu'on peut construire des réponses ensemble, mais il faut cependant relativiser ce qui est dit : ni vérité, ni erreur mais expressions de l'expérience et des représentations, voire des écarts entre les représentations et la réalité. Les familles ne connaissent pas forcément les contraintes des acteurs de l'école ou des assistants sociaux et ces derniers méconnaissent parfois aussi celles des familles.**

Selon les familles, l'intervention des référents dans le cadre des parcours a permis la plupart du temps de renouer le dialogue avec l'école ou les services sociaux quand c'était nécessaire : cet élément nous semble **traduire une non concurrence entre les différents acteurs de l'éducatif et du social qui mériterait d'être mieux connue et encore plus affirmée.**

Des progrès réels mais dépendants de la bonne coopération des acteurs

Par ailleurs, si les familles que nous avons rencontrées enregistrent toutes des progrès, la lecture des dossiers donne à voir une réalité moins positive dans la mesure où le PRE intervient parfois en attendant une prise en charge de l'Aide sociale à l'enfance. Lorsque cette prise en charge se fait attendre, le dispositif est mis en difficulté car il ne

peut intervenir qu'en complément. **Ainsi se pose cruellement la question des moyens affectés aux autres institutions** : la réactivité de la MDPH qui dispose de moyens plus adéquats pourrait avoir pour conséquence d'orienter davantage des enfants vers une prise en charge du handicap alors que les problèmes sont socioéducatifs. Si l'on prend en compte les dispositions de la loi de 2007 relatives à l'implication du Conseil général en particulier dans les problématiques qui ont pour conséquences des déscolarisations et/ou désocialisations, le portage politique d'une plus grande coopération entre le Conseil général et le PRE semble plus que jamais à l'ordre du jour. En effet, il faut souligner que par rapport à ces risques, la grande majorité des intervenants qu'ils agissent pour le compte de la commune ou de l'intercommunalité dans le cadre du PRE, pour le Conseil Général ou au sein de l'Education nationale ont une sensibilité proche comme l'ont montré les débats sur la confidentialité, les risques de stigmatisation, etc...

Ces observations soulignent une fois de plus l'**interdépendance entre les différents intervenants** autour des familles et des enfants. Le contexte de saturation des services sociaux et dans une certaine mesure des acteurs scolaires ne favorise pas cette prise de conscience **d'une non concurrence entre les interventions et les institutions**. L'ensemble des institutions devrait se poser ensemble la question des situations limites, **celles plus précisément où chacun rencontre ses limites pour agir les uns et les autres en évaluant ensemble les marges de manœuvre dont ils disposent : par exemple, les actions dans l'attente d'une prise en charge AEMO ou dans d'autres situations**.

En outre, la question de l'éducation, de la scolarité, du rôle de l'école, de celui des parents et des intervenants éducatifs et sociaux est un débat de société : chacun de sa place de professionnel, mais aussi de citoyen défendant des convictions a tout à la fois des expériences, des représentations, des opinions, un positionnement philosophique. Ceux qu'on appelle les « publics » ont tout aussi légitimement des perceptions, des points de vue, une philosophie. Nous sommes donc au cœur d'un sujet où l'on peut observer des interactions, un poids certain des intersubjectivités et où se jouent aussi des questions d'identités des différentes institutions. Dans ce contexte, aucune institution et aucun acteur ne peuvent se prévaloir de détenir une vérité, mais plutôt un point de vue au sens propre : de sa place, chacun observe des phénomènes et les analyse et chacun agit. **Le partage tant du diagnostic que des réponses est tout aussi stratégique que la délimitation des champs de chacun.**

Repenser la notion de soutien à la parentalité

Le soutien à la fonction parentale est souvent interprété comme une aide fournie aux parents ou une entraide entre parents sur les méthodes d'éducation. Une approche plus globale conduit à réinterpréter la notion comme également « **l'amélioration des conditions objectives d'exercice de la fonction parentale** ».

Or, dans des contextes familiaux souvent chaotiques, des problématiques relationnelles entre les parents ou des difficultés socioéconomiques que subissent les enfants et qui peuvent expliquer les retards scolaires ou le comportement de rejet, voire parfois de violence, on s'aperçoit que, si les enfants sont pris en charge par les actions PRE, les parents eux bénéficient moins souvent d'actions (soutien psychologique, vacances, cours de français). L'une des difficultés tient également aux situations de grande exclusion et à celles des personnes non régularisées pour lesquelles il est difficile de mobiliser des actions en direction des parents. Aussi, la question d'une aide directe aux parents se pose de façon évidente pour la majorité des situations. Cette aide directe s'effectue au travers de tout le travail pour l'accès aux aides, l'accès aux droits, bref l'aide à la famille. Dans certains cas, cette aide est également mise en œuvre par le biais du recours à des techniciens de l'intervention sociale et familiale (TISF) pour des mères travaillant le soir dans des bureaux. **Mais il semble nécessaire de développer davantage des actions de soutien direct aux parents en grande difficulté et en détresse psychologique.**

Par ailleurs, les parents souhaitent souvent une socialisation au travers des enfants, des réunions, goûters, sorties avec le ou la référente ou d'autres parents. En somme, il faudrait articuler la prise en charge personnalisée avec la mobilisation d'actions plus collectives participant à la socialisation et à l'intégration des familles. Nous étant rendues fréquemment au domicile des personnes, il nous est apparu que certains huis clos étaient très difficiles. Faire sortir les familles d'elles-mêmes n'est pas chose simple, mais apparaît parfois comme salutaire.

Les opinions des parents sur les actions PRE sont très positives même si les résultats, scolaires en particulier, se font parfois attendre tandis qu'on observe des améliorations sur le plan des comportements, des relations au sein de la famille et de l'épanouissement de l'enfant ; ils considèrent que ces démarches sont utiles et que les acteurs font un bon travail, qui leur apporte un soutien en tant que parents et une aide souvent efficace pour les enfants.

La grande disponibilité des référents est un élément central dans un contexte de grand isolement des familles et avec des situations assez nombreuses de parents isolés et déracinés. Le référent est un point d'ancrage pour la famille. Dans la relation avec le référent, on peut incontestablement parler de coéducation : les parents ne se sentent plus seuls face à leurs lourdes responsabilités, ils ont le sentiment d'un partage, d'une écoute, d'un respect.

Mais l'un des dangers que recèle ce positionnement « privilégié » des référents est la perception ambivalente que les partenaires pourraient avoir de son rôle : ce dernier est « aux côtés des familles », plus disponible que les acteurs des autres institutions. C'est un apport pour améliorer des situations, mais c'est aussi une intervention qui met en lumière les limites de chaque institution, qu'il s'agisse des services sociaux ou de l'école. Et qu'on le veuille ou non, le PRE, comme mode d'intervention atypique, est encore une « greffe » : la question du partage de l'expérience et du portage du PRE par les institutions partenaires est plus que jamais à l'ordre du jour.

Une fonction d'observatoire des problématiques socioéducatives, d'accès à la santé, de prévention, d'intégration, etc

L'approche socioéducative de la réussite éducative face à des « multi problématiques » implique non seulement un travail en commun notamment avec le Conseil Général, mais aussi entre services municipaux sur les problématiques générales qui sont observées.

Comme nous l'avons déjà signalé, aucune situation ne se laisse enfermer dans une catégorie spécifique de difficulté : ainsi les difficultés scolaires s'accompagnent la plupart du temps de problèmes comportementaux et fréquemment d'autres problématiques donnant lieu par exemple à l'intervention d'orthophonistes ou encore de problèmes psychologiques ou de santé (obésité par exemple). De même, on peut difficilement parler de « parcours-type » dans la mesure où les registres d'intervention mobilisés sont multiples. Il n'est pas aisé non plus de distinguer ce qui relève d'une problématique sociale et ce qui relève d'une problématique éducative, familiale ou culturelle dans la mesure où ces problématiques sont liées : par exemple, les problématiques liées au logement sont fréquentes et ces difficultés ont un impact sur l'équilibre psychologique des familles.

Certaines situations se présentent comme à la limite de l'action sociale, notamment lorsqu'il s'agit, d'une manière perceptible entre les lignes, de familles sans-papiers, hébergées chez un tiers ou à l'hôtel, changeant fréquemment de lieux d'hébergement, bref, de familles mouvantes avec parfois aussi des problématiques de santé. Quelques situations de familles en errance après une expulsion locative, par exemple, arrivent vers le dispositif par le biais d'un constat d'absentéisme. De manière générale, le dispositif intervient **comme un point de repère à partir duquel on interrogera l'ensemble de l'intervention sociale dans un souci d'articulation, mais aussi de repérage de problématiques plus larges ou plus globales.**

Ainsi, à travers la connaissance des situations individuelles, la réussite éducative a aussi fonction d'observatoire des problématiques diverses sur un territoire : il y aurait ainsi intérêt à travailler avec les politiques de droit commun en matière d'actions visant l'intégration et d'actions de prévention et de lutte contre les discriminations.

La même observation concerne l'accès à la santé qui est une problématique courante et donc, l'articulation possible avec les ateliers santé ville dans le cadre de la politique de la ville.

Pour résumer, quelques propositions qui se dégagent de l'étude

- **S'orienter vers un co-portage** et une appropriation commune de la réussite éducative avec les partenaires principaux (Conseil général, Éducation nationale...) : élaboration commune des orientations, co-financement d'autant plus justifié que des familles orientées vers la protection de l'enfance sont suivies par le PRE en attendant le diagnostic du partenaire, éventuellement la prise en charge par ce dernier, parfois en continuant le parcours en complémentarité.
- **Partager les analyses** : travailler ensemble sur les observations des faits sociaux comme la difficulté d'accès au droit commun, les familles qui ne bénéficient pas de la CMU parce qu'elles sont au-dessus du plafond, mais trop modestes pour financer une complémentaire santé, etc. D'autres acteurs comme la CPAM pourraient être associés ponctuellement.
- **Réarticuler avec les autres politiques** territoriales concernées : repenser en ce sens le rôle du coordonnateur comme faisant lien avec ces politiques. Si les publics visés sont « en fragilité », ils ne constituent pas pour autant une exception et encore moins une anomalie. La connaissance de leur situation et des actions « aidantes » constitue donc un savoir qui pourrait **alimenter utilement les politiques de droit commun**. C'est pourquoi, il serait souhaitable que la réussite éducative soit intégrée – sans être fondue – à une réflexion plus globale sur les politiques éducatives de droit commun et sur les politiques sociales. Ainsi, **le coordonnateur ou la coordonnatrice** pourrait être associé à d'autres commissions ou instances sur la politique de la ville, l'intégration, les politiques enfance, jeunesse, etc.

La question de l'accès à un logement adapté à la composition familiale – de très nombreuses familles sont mal-logées et de nombreuses tensions familiales se concentrent sur ce problème d'espace à vivre ensemble – trouverait sa place pour être formulée et interrogée dans ce cadre.

Mais aussi, des échanges fructueux avec les partenaires sur les modalités de travail et les limites rencontrées en termes de moyens ou de cadre institutionnel par chaque partenaire pourraient amener une meilleure compréhension voire l'élaboration de stratégies communes.

Il manque cependant pour alimenter cette réflexion un outil synthétique permettant à terme d'agrèger des données qualitatives pour nourrir la réflexion sur le dispositif, mais aussi permettre une appropriation des enseignements pour les politiques publiques territoriales.

- **Alimenter la connaissance par un outil synthétique** orienté vers la connaissance des problématiques qui peuvent être versées à la connaissance commune : par exemple, les problématiques d'intégration, d'accès au droit commun, de logement qui concernent non seulement les familles du PRE, mais probablement de

nombreuses autres familles. Le PRE pourrait alimenter un observatoire des évolutions sociales et éducatives à partir de quelques indicateurs simples issus de l'identification des situations pour les porter à la connaissance des instances de la politique de la ville. Le coordonnateur ou la coordonnatrice dont la mission est aujourd'hui celle d'un chef de projet pourrait être intégré aux comités de pilotage des CUCS (Contats Urbains de Cohésion Sociale) pour y apporter ces éclairages. L'approche par les parcours individuels ou personnels serait alors utilement croisée avec les données quantitatives et territoriales recueillies dans le cadre du CUCS. Pour donner un exemple concret, le PRE à travers les parcours peut observer un manque d'accès aux formations linguistiques ou des problématiques de garde de jeunes enfants pour des parents ayant des horaires de travail décalés, etc... Ces observations peuvent conduire à une amélioration de l'offre car elles ne représentent pas des singularités qui ne concernent que les familles dont un ou des enfants bénéficient d'un PRE.

- **Réintroduire du collectif dans l'individuel** : renforcer le partenariat avec les Réaap, etc.
- **Développer des formations actions entre** acteurs : systématiser avec une ou deux journées par an cette forme de travail entre acteurs pour réactualiser les coopérations qui sont une plus-value de l'action de chaque acteur et non d'un seul.
- **Repenser l'évaluation du PRE** en introduisant le suivi comme une action propre : il existe un risque de voir le suivi et le temps des professionnels qui lui est consacré être considéré principalement comme un coût qui peut paraître élevé par rapport au coût des actions alors que ce suivi est un facteur important de « réussite » ou plus exactement de progrès, d'amélioration. Pour évaluer le suivi comme une action, il est possible de le poser comme un objectif dans chacun des parcours. Le diagnostic pourrait comporter des éléments sur le besoin de suivi que chaque situation entraîne : très étroit, très régulier, ou « moyen » ou encore plus léger avec bien sûr une marge laissée à la disponibilité dans tous les cas de figure. Ainsi, le suivi pourrait-il légitimement apparaître dans la colonne de ce qui a été réalisé avec ses résultats : le fait, par exemple, qu'un enfant ou un jeune reprenne confiance en lui ou montre une assiduité ou un intérêt dans une activité ou une autre.
- Renforcer le soutien direct aux parents non seulement à travers le recours à des techniciens de l'intervention sociale (TISF), mais également par des actions de soutien direct aux parents en grande difficulté que ce soit sur le plan psychologique, sur le plan de l'insertion sociale voire de l'emploi.

RECHERCHE -ACTION SUR LES PARCOURS DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE

DANS 7 VILLES DE SEINE-SAINT-DENIS

Synthèse des entretiens qualitatifs

INTRODUCTION

Le centre de ressources politique de la ville Profession Banlieue anime une démarche de recherche-action portant sur la mise en œuvre des parcours de réussite éducative dans le cadre du programme de réussite éducative.

17 familles (de Montreuil, Villetaneuse, Stains, Pantin, Neuilly-sur-Marne, Aubervilliers) ont été rencontrées dans le lieu qu'elles choisissaient : chez elles, dans les locaux de la mairie ou dans un café. Les entretiens ont été effectués de manière anonyme, sans croisement avec les dossiers : le guide d'entretien figure en annexe.

Les principaux questionnements

- Les parents des milieux populaires dont les enfants sont en difficulté (scolaire ou sociale), sont-ils reconnus comme des partenaires éducatifs à part entière ? Peuvent-ils eux aussi jouer le rôle de prescripteurs en sollicitant la réussite éducative ? En quoi l'âge des enfants a-t-il une influence sur le mode d'association des parents¹² ? Ces derniers sont-ils parfois destinataires d'actions ? Comment se combinent l'approche du soutien par le biais d'actions dédiées aux enfants et parfois aux parents et l'approche de la responsabilisation ? Qu'entend-on par « participation » ?
- Comment les parents sont-ils informés, par les différents professionnels, de leurs droits et de leurs devoirs et comment exercent-ils leurs responsabilités ?

¹² On observe en effet une implication plus visible des parents des familles populaires avant l'entrée au collège et une difficulté dans les relations avec le collège.

- Comment connaissent-ils et interprètent-ils les demandes et les démarches qui leur sont adressées ? Comment situent-ils ces démarches dans leur propre projet familial et éducatif ? Quel bilan font-ils de l'expérience des parcours de réussite éducative ?
- Qui aide-t-on par le PRE ? Principalement les enfants ou les parents ? Qu'apporte le dispositif et que met-il en lumière au regard de l'offre de droit commun ?

Quelques précisions

Rappelons que la méthode d'entretiens qualitative est basée sur le recueil de témoignages de personnes volontaires. Cette méthode ne vise pas à la représentativité, mais la recherche de la diversité des situations. L'objectif est d'explorer finement le vécu particulier de chacun des profils. Il s'agit de retracer un vécu, à partir de la narration des témoins, des expériences, des mémoires, des relations avec les acteurs de la réussite éducative, avec l'environnement, les institutions, au sein de la famille, etc...

Les difficultés, qu'elles soient matérielles, (logement, problèmes financiers), familiales (séparation), ou plus spécifiquement liées aux enfants (retard scolaire, problèmes de comportement à la maison ou à l'école) ont été évoquées sans gêne ni inhibition, par les parents. L'histoire familiale n'a pas toujours été confiée dans tous ses aspects dans la mesure où elle comporte souvent des moments de tristesse ou des situations qui touchent profondément l'image de soi chez les personnes. Entre des « trop pleins » exprimés dans les relations parfois douloureuses avec les institutions, mais parfois aussi avec des membres de la famille ou avec les enfants et des pudeurs légitimes, les entretiens ont été l'occasion semble-il d'un retour sur soi et d'une réflexion. Sans ambages, le dispositif est plébiscité par les familles rencontrées, mais certaines situations sont si difficiles que la réussite éducative ne peut bien

sûr qu'y répondre partiellement. Avec sa touche particulière, en particulier le temps et la disponibilité qui sont, aux yeux des personnes, un élément particulièrement précieux.

Le document qui suit comporte 8 synthèses d'entretiens.

APRÈS LA GUERRE...

Un héritage douloureux

La maman nous reçoit dans un appartement en HLM situé dans un quartier rénové. L'appartement est clair, bien meublé, foisonnant et en ordre : de nombreux bibelots - reproduction de petits tableaux, poupées, bougies - bien astiqués et rangés sont exposés dans une vitrine et sur les étagères.

L'entretien s'effectue en présence des enfants, le mari est absent. La petite fille de deux ans joue avec un jouet pédagogique : elle doit trouver le nom des choses, puis « lire » le mot qui correspond. Notre dialogue est ponctué par sa découverte joyeuse du lion et de la couleur jaune. Le garçon de 13 ans est présent pendant tout l'entretien, mais répond faiblement à nos tentatives de dialogue. Il se montre assez sombre.

La mère parle avec aisance, elle est même volubile, pleine de vivacité : on la sent volontaire.

Originaire du Congo, elle vit en famille recomposée : son compagnon a un enfant d'une première union (un fils, 18 ans) et elle aussi (le fils de 13 ans). Ils ont ensemble une petite fille de 2 ans. Ils sont tous deux sans-papiers et sont hébergés chez un ami. Ils lui paient un loyer. Les meubles, neufs, ont été achetés par le couple.

Tous deux sont des réfugiés politiques. Monsieur est arrivé en 1993 et Madame, en 2002. L'asile politique leur a été refusé. Aussi, pour s'en sortir, la mère fait des ménages et le père, « des petits boulots ». Tous deux n'ont plus de famille au Congo à part une

sœur de la mère. Ils n'ont pas non plus de famille en France, mais un réseau social : la mère fait partie d'un groupe religieux où elle a noué des relations d'amitié, elle a aussi - grâce au programme de réussite éducative - rejoint une association de femmes du quartier ; enfin, elle a noué une amitié dans l'immeuble : une dame âgée de 70 ans que les enfants appellent « Mamie ».

Son enfance a été difficile : son père était un paysan qu'elle n'a pas connu. Elle a eu 3 sœurs et 6 demi-frères et sœurs (enfants de son père). Elle n'a vécu avec sa mère que jusqu'à l'âge de 6 ans, puis a été confiée à la deuxième famille de son père (qui n'était pas présent non plus) tandis que sa grande sœur restait avec la mère, trop pauvre pour assumer tous ses enfants. Elle en garde un souvenir douloureux. Elle dit avoir été bien traitée dans la famille de son père, mais sa mère lui manquait.

À l'âge de 11 ans, elle est retournée avec sa mère pour 2 ans : puis, il y a eu la guerre. Il a fallu fuir, sa mère est morte et d'autres membres de sa famille. À cause de la guerre (« *On était pauvres, il fallait travailler.* »), elle a dû arrêter l'école à 12 ans. Elle était une brillante élève et elle « adorait l'école ».

Elle a fui son pays, dit avoir assisté à des scènes très violentes :

« Au début, quand je suis arrivée en France, je n'avais pas conscience de l'effet de toutes ces scènes horribles... Mais après, je suis tombée malade : j'avais des crampes au bras, ne pouvais plus écrire. J'ai perdu un bébé ».

Elle ne parle pas du père de son fils de 13 ans. Son fils est arrivé en France en 2008 : il était séparé de sa mère depuis 6 ans. Dès que l'enfant est arrivé en France, elle a pu constater qu'il souffrait de traumatismes : traumatismes de la guerre, difficultés de langage. Il est actuellement en 4^e.

À l'arrivée de son fils, elle voulait qu'il s'intègre, se prépare à l'école, se trouve des amis. Elle a été mise en contact avec le PRE par la maison des parents qu'elle fréquentait pour être aidée par rapport à ce fils. Elle a été très bien reçue et a trouvé une écoute :

« Je me suis senti rassurée. Je n'étais plus seule ».

Des actions lui ont tout de suite été proposées et elle a adhéré aux propositions car elle pensait que c'était le meilleur moyen de faciliter l'intégration de son fils. Elle est satisfaite du résultat surtout en termes de socialisation de l'enfant : *« Il s'ouvre un peu. Il a des amis »*.

Le parcours comporte de l'aide à la scolarité, loisirs, colonies de vacances, médiathèque. L'intégration de son fils à l'école a été difficile : mauvais résultats scolaires, il était devenu turbulent. En 2009, elle a décidé d'arrêter les activités pour son fils pour tout miser sur le soutien scolaire. Elle avait demandé à l'école un redoublement car les résultats de son fils étaient très médiocres :

« Ils ne m'ont pas écoutée. L'avis des parents ne compte pas, mais je voyais qu'il souffrait d'être dans les derniers et vous savez, il avait arrêté l'école pendant la guerre, c'était trop difficile pour lui... ».

Son fils est très introverti. Il ne parle pas des activités, mais se montre assidu. Il voit la référente toutes les semaines. La maman est rassurée par ce suivi. En outre, elle a elle-même été orientée vers de nombreuses activités : informatique, ateliers manuels, association de femmes. Mais à la fin de l'entretien, elle confie qu'elle craint de mauvaises fréquentations, que son fils ne tourne mal :

« Il ne me parle pas... Je me suis donné beaucoup de mal pour qu'il puisse venir... Il a fallu payer des gens, c'était difficile. Je me disais : on va se retrouver enfin, être heureux... Peut-être ici, c'est plus dangereux pour lui. Peut-être que je devrais le renvoyer là-bas... J'ai fait une bêtise. Vous croyez que j'ai fait une bêtise ? »

APRÈS LA GUERRE, ENCORE...

Nouer du lien social et retrouver son enfant

Nous rencontrons Monsieur à la Mairie. C'est un homme soigneux qui se tient droit et semble veiller à ne pas donner l'impression d'une pauvreté financière. Il est souriant, mais une certaine tension est perceptible.

Il est arrivé en France du Congo en 2003. Il voulait trouver un travail et que sa femme le rejoigne avec sa petite fille. Au Congo, il a été garagiste pendant 15 ans.

En 2003, il a d'abord vécu à Dreux et a pu s'acheter une chambre à Saint-Ouen. Il a demandé l'asile politique, mais n'a pas obtenu ses papiers.

Son père était un directeur dans la fonction publique au Congo. Après la guerre, il est devenu marchand de poisson. Il était menacé ainsi que toute sa famille. Ils ont tous été contraints de fuir, se cacher. Pourtant, ses parents étaient séparés : il a 3 frères, une sœur et 4 demi-frères. Le père est mort en Angola, il ignore comment. Sa mère est toujours là-bas, elle est très pauvre et survit en vendant des petites choses au marché : il aurait voulu la faire venir, « *mais c'est trop dur* ».

Sa femme et sa fille étaient restées au Congo, puis ont rejoint l'Angola où se trouvait la famille de sa femme. Cette dernière est décédée là-bas de maladie et une partie de la famille a été décimée dans des circonstances qui semblent peu claires. Guerre, maladie, pauvreté : c'est tout un ensemble qui tisse l'histoire.

Un silence...

L'évocation de la mort de sa femme le fait vaciller, les larmes montent, on lui tend un mouchoir, on lui propose un thé, de faire un tour, une cigarette, d'arrêter l'entretien... Mais il souhaite poursuivre. On reprend donc avec le thé.

En 2009, le père a fait venir sa fille : ils ne s'étaient pas vus depuis 6 ans. Il ne pouvait pas dormir dans la chambre de Saint-Ouen avec sa fille : trop petit, peut-être insalubre ou sans commodités. Il est donc actuellement hébergé dans une famille congolaise - il dort dans le salon - et sa fille, dans une autre famille qui ne dispose pas de place suffisante pour accueillir le père. Tous les jours, il vient chercher sa fille à l'école et reste avec elle jusqu'à l'heure du dîner, parfois du coucher quand il peut l'amener manger un hamburger. Il rentre ensuite dans l'appartement de l'autre famille et nous confie sa tristesse de ne plus se trouver alors auprès de sa fille.

C'est un homme seul, il n'a aucune famille en France. Il a deux copains, un Breton (d'origine Magrébine) et Jean-Louis qui l'invite parfois chez lui. Par l'intermédiaire de sa fille, il a noué des contacts : réunions de parents à l'école, la référente du PRE, une formation qu'il suit. La référente l'aide aussi à préparer ses dossiers pour la Préfecture, mais il doit payer un avocat et a des difficultés à trouver l'argent. Sa seule source de revenu, c'est le petit loyer qu'il perçoit de Saint-Ouen. Il ne connaît pas d'assistante sociale, mais se sent épaulé par la mairie : une association lui fait suivre une formation, l'aide à rédiger des CV : *« J'ai beaucoup appris... C'est très intéressant. En France, ce n'est pas comme en Afrique. Il faut se présenter d'une certaine manière, comprendre... L'économie. »*

C'est l'école qui l'a dirigée vers la mairie. La mise en place d'un parcours pour sa fille a sorti la famille de sa solitude. L'enfant est contente de fréquenter le centre de loisirs et l'aide aux devoirs. L'enfant a voulu une activité de danse et de piscine et l'a obtenue.

La référente du PRE l'aide aussi à préparer ses documents pour sa demande de régularisation à la Préfecture. Ils sont en contact une ou deux fois par mois et chaque fois que c'est nécessaire. Par exemple, récemment, il a eu besoin d'aide pour acheter des livres demandés par l'école. Il n'a pas de contact avec une assistante sociale. Il se sent soutenu, il a aussi suivi une formation sur le système éducatif en France.

« Autrefois, j'étais tellement triste que je commençais à me laisser aller... Je me suis repris, je me sens soutenu, je reprends confiance en moi. Et la petite va mieux, elle commence à s'ouvrir... On se sent plus proches tous les deux... J'avais peur de la retrouver après 6 ans de séparation et la mort de sa maman... Je trouve aussi que ça se passe mieux à l'école. Ça évolue bien. Je suis très bien reçu quand je vais chercher ma fille, je participe à la fête d'école et aux groupes de parents ».

FATIGUE

Un désir d'école pour les enfants

Madame nous reçoit dans un vaste appartement aux murs dépouillés. Il n'y a plus de meubles. Les vêtements sont accrochés aux portes. Une grande télévision allumée trône dans le salon. Les enfants nous accueillent joyeusement, un peu excités. Ce sont deux petites filles malicieuses qui se chamaillent, tentent d'attirer l'attention.

Un fils aîné reste une partie de l'entretien devant son ordinateur, l'air plutôt boudeur. La mère revient du travail, elle est exténuée. Elle a 6 enfants de 4 à 19 ans, seul le plus âgé est né au Sénégal. Elle est femme de ménage dans un hôtel. La plus petite des fillettes raconte : « *La télé, elle est neuve parce que j'ai cassé l'autre télé... Avec un balai (elle fait le geste). J'étais en colère contre mon frère parce qu'il nous gronde tout le temps. Maman elle a dit : oh, tu as cassé la télé* ».

Assise sur le canapé, la maman nous répond avec effort. Elle est épuisée, elle nous confie qu'elle souffre d'insomnies. Venue en 1992 pour rejoindre son mari qui y vivait depuis 1980, elle a eu depuis 5 enfants en France. Sa famille vit au Sénégal, elle a des contacts téléphoniques fréquents et part les voir avec les enfants tous les deux ans. En France, elle vit de façon relativement isolée malgré la proximité d'amis sénégalais et maliens. Le travail, la maison, les enfants : « *Pas le temps* ».

Elle est en contact avec la référente de la réussite éducative qui est disponible, l'aide pour ses démarches administratives, les inscriptions des enfants aux sorties, les activités hors temps scolaire. Des éducateurs de l'ASE interviennent également auprès des enfants. Elle trouve qu'elle est bien aidée.

Elle évoque une enfance heureuse à Dakar, une scolarisation réussie, mais a dû arrêter l'école à 13 ans pour aider sa mère à la maison. Elle a très mal vécu cet arrêt de sa scolarité et souhaite ardemment que ses enfants poussent leurs études le plus loin possible.

Financièrement, sa situation est très juste, mais « *les enfants ne manquent de rien* ». L'aîné n'a pas trouvé de travail, pour le moment, il cherche des stages. 3 enfants bénéficient d'un parcours de réussite éducative : 2 garçons de 9 et 10 ans et une fille de 6 ans (aide aux devoirs et CMPP). L'orientation vers la réussite éducative s'est réalisée suite à des problèmes de comportement à l'école, indiscipline et manque de suivi. Les 3 enfants sont également suivis par l'ASE suite à une décision du juge pour enfant qui avait été alerté par l'école.

Ces actions ont démarré, il y a seulement 3 mois, mais leur mise en place a d'emblée donné une respiration à la famille. Madame a néanmoins des difficultés à se rendre aux rendez-vous et privilégie les contacts téléphoniques : son rythme de travail semble difficile, elle est étroitement surveillée dans son emploi et soumise à des cadences qui semblent pénibles.

Elle trouve que les enfants sont plus calmes, ils manifestent une acceptation tant des séances en CMPP que des activités de loisirs qui favorisent leur développement.

Elle dit n'être pas séparée de son mari, mais divers signes semblent montrer que le père n'habite plus au domicile. Elle regarde obstinément un tableau la représentant, splendide, vêtue pour une fête, son mariage peut-être...

UN MEILLEUR ACCÈS AUX DROITS

Une ouverture culturelle

L'entretien se déroule dans les locaux de la mairie. Originnaire d'Algérie, Madame nous raconte qu'elle vit avec son fils de 13 ans chez sa sœur (ils sont six dans un appartement disposant de 3 chambres dont une qu'elle partage avec son fils). Sa sœur a la nationalité française. Elle est arrivée en France en 2008 avec ses deux fils de 13 et 18 ans. Juriste de formation, elle est actuellement sans emploi, en attente de régularisation.

Elle est divorcée et son ex-mari est décédé après une longue maladie. Son fils de 18 ans qui était reparti en Algérie pour rester auprès de son père pendant les derniers mois de sa vie n'a pas pu revenir.

Elle reste discrète sur les questions qui l'ont conduite à quitter son pays. Elle évoque les problèmes de mentalité, l'opprobre qui touche les femmes divorcées. Malgré son métier, elle a souffert du manque de liberté et aussi des problèmes économiques : loyers trop chers, difficultés à assurer les autres frais. C'est une femme dynamique, combative qui trouve aussi son énergie dans un entourage familial chaleureux : sœur et cousins en France, contacts réguliers avec sa famille en Algérie. Son fils aîné vit avec sa mère en Algérie.

En revanche, avant la mise en place d'un parcours pour son fils, elle n'avait que peu de liens dans la société d'accueil : pas d'emploi, pas de contacts avec les travailleurs sociaux. Elle trouve aujourd'hui qu'il y a une certaine solidarité en France : elle reçoit des aides alimentaires par la mairie, fréquente les restaurants du cœur, sollicite le Secours populaire pour des vêtements.

Elle est originaire d'une famille de 12 enfants : son père était aide-soignant et sa mère restait à la maison. C'est un père qui s'est beaucoup impliqué pour la scolarité de ses enfants et a manifesté une grande joie lorsqu'elle a obtenu sa licence de droit. Elle avait 22 ans lorsque ce père est décédé. Excellente élève à l'école, elle est diplômée en droit, BAC +5 et souhaite que ses deux fils poursuivent des études.

Son fils de 13 ans est en 5^e : il n'a pas de difficultés scolaires, mais il a été orienté vers un parcours pour qu'il puisse partir en vacances et fréquenter des activités périscolaires. C'est elle qui a sollicité la mairie. La référente a proposé des activités culturelles dont un stage de reportage : « *Elle était accueillante, un savoir faire et, être* ».

Elle est très satisfaite de l'accueil, du suivi et de l'offre. Seul regret : il n'y a pas de foot dans la ville et le foot, son fils en rêve ...

RECONSTRUIRE UNE FAMILLE

Un suivi multiple

Nous sommes reçues par les deux parents d'origine comorienne qui vivent dans un appartement de deux pièces avec leur 4 enfants, une fille de 3 ans et 3 fils respectivement de 5, de 6 et 11 ans. Un autre enfant de 17 ans est handicapé : il a été placé dans une institution spécialisée en Belgique. L'appartement que la famille occupe, beaucoup trop petit et mis à disposition par l'employeur de Monsieur, sera bientôt vendu par le propriétaire : la famille n'a pas encore trouvé d'autre logement.

Il s'agit d'une famille recomposée. Madame a 5 enfants âgés de 17 à 22 ans d'un premier mariage qui sont restés aux Comores avec une tante âgée qui avait élevé la maman. Au fil de l'entretien, il semble qu'il existe un passif lourd avec le père de ses premiers enfants : « *Il ne s'occupe pas de ses enfants.* »

Madame ne s'exprime pas très bien en Français, elle a quitté l'école très tôt, contrairement à son mari qui a suivi des études supérieures. C'est pourquoi il s'exprime le plus longuement. C'est un homme cultivé qui était enseignant aux Comores. Il garde une fierté d'avoir poussé si loin ses études alors que son père voulait le laisser uniquement à l'école coranique. C'est grâce à un oncle qui avait détecté son talent pour les études que son père l'a autorisé à poursuivre ses études. Il est venu en France en 1993 pour poursuivre ses études, mais comme ses diplômes n'étaient pas reconnus, il a dû chercher un travail très vite pour subvenir aux besoins de sa famille. Pendant plusieurs années, il a dû se contenter d'un poste de surveillant, mais à présent, il est conseiller principal d'éducation dans un lycée professionnel. Il dispose d'une maîtrise de linguistique.

Tous deux sont issus de familles de cultivateurs, ils ont de nombreux frères et sœurs, mais aussi des demi-frères et demi-sœurs car les pères étaient polygames.

Au cours de l'entretien, il est difficile de comprendre la façon dont le couple s'est rencontré. Il semble que Madame ait connu une expérience douloureuse avec son premier époux et que son nouvel époux souhaite réunir l'ensemble de la famille en France car sa femme souffre d'être séparée de ses enfants. Bien que s'exprimant peu, elle souligne ce point avec intensité : « *Et si la tante meurt demain, que vont devenir les enfants ?* » Le garçon de 11 ans qui bénéficie d'un parcours est issu de cette première union. Selon les dires des parents, c'est lorsqu'il a découvert que son beau-père n'était pas son père qu'il a commencé à manifester des troubles du comportement à l'école, mais aussi à la maison avec des attitudes de révolte, de refus de l'autorité, de comportements agressifs envers sa mère.

La famille est également suivie par l'aide sociale à l'enfance pour le comportement de l'enfant de 11 ans. Le petit garçon de 5 ans manifesterait aussi des comportements difficiles : « *Il suit le chemin de son frère...* »

Le garçon de 11 ans est suivi par la psychologue de l'école, le PRE, l'ASE et il se rend au CMPP. Ce sont les parents qui ont demandé de l'aide quand « *il a dit qu'il voulait tuer sa maman* ».

L'enfant aurait un comportement agressif envers sa mère : « *Il insulte les professeurs, il refuse de travailler, il se bagarre et a de mauvaises fréquentations. Il rentre le soir à 23 heures et il siffle sa mère pour qu'elle lui ouvre la porte... C'est une bombe à retardement... C'est dommage, il est intelligent, il pourrait réussir, mais il en veut à sa mère, il idéalise son père... Moi, il n'ose pas mal me parler, mais elle....* ». Les parents comptent tous deux emmener l'enfant aux Comores pour qu'il rencontre son père : « *On espère qu'il comprendra qu'on l'aime et que ce n'est pas la faute de sa maman si son papa n'est pas là...* »

L'ÉCOLE, SI C'ÉTAIT À REFAIRE...

Une envie d'école

Nous sommes reçues dans un appartement situé dans un petit ensemble d'habitat social non loin du centre commercial. Le repas vient de se terminer, l'ambiance est chaleureuse. Nous sommes accueillies par les deux parents, deux grands garçons de 16 et 18 ans, deux filles de 11 et 14 ans. Il y a aussi des chats, un chien, un lapin... Tout ce petit monde se montre curieux, ouvert, il règne une grande liberté de parole.

Originaire de Seine-Saint-Denis, cette famille est le fruit d'un second mariage pour le père qui a 3 enfants adultes qu'il a élevés tout d'abord seul, suite au départ de sa femme, puis avec sa nouvelle femme avec laquelle il a eu 3 nouveaux enfants. Pendant toutes ces années, Madame s'est consacrée aux enfants tandis que le père travaillait comme agent de Maîtrise de sécurité à Roissy. Suite à un grave problème de santé, Monsieur a dû arrêter de travailler, il est en invalidité. Les rôles se sont inversés et c'est Madame qui travaille aujourd'hui comme responsable des commandes dans un entrepôt. Tous les deux n'ont pas poussé loin les études, en particulier Monsieur qui a commencé à travailler à 16 ans. Madame a obtenu un CAP sanitaire et social, elle voulait s'occuper d'enfants. Même si tous deux n'aimaient pas beaucoup l'école, ils disposent d'une bonne culture générale, Madame était une bonne élève en français et Monsieur en mathématiques, en sorte qu'ils aident tous deux leurs enfants.

Les deux trajectoires de ces parents sont cependant différentes. Madame a toujours vécu avec ses parents, mais Monsieur a été élevé par sa mère, femme de ménage en usine, avec ses huit frères et sœurs. Il avait 9 mois quand son père est parti pour ne réapparaître

que 10 ans plus tard : « *Ma mère ne l'a pas laissé revenir : maintenant qu'on était grands et qu'elle avait trimé seule pour nous, c'était un peu fort de revenir, sans le sou, sans boulot, pour qu'elle s'occupe de lui !* »

Une enfance difficile, dans la pauvreté, une scolarité courte ponctuée par de nombreuses absences, un besoin impératif de contribuer à l'économie familiale. Madame est également d'origine modeste, mais elle a vécu avec ses deux parents qui tous deux travaillaient, le père comme routier et la mère, comme vendeuse dans une boulangerie.

Monsieur a divorcé en 1985 et s'est remarié en 1991 :

« *Après le départ de ma femme, c'était trop dur, je voulais plus recommencer... J'avais trois enfants à élever, y avait que ça qui comptait...* ».

La famille vit de façon très modeste : un seul salaire, une petite pension d'invalidité. Les parents ne partent jamais en vacances, les enfants partent 15 jours par an dans la famille : « *On se sert la ceinture* ». Pendant un an, ils ont eu de nombreux soucis avec la CAF qui leur avait retiré l'APL car elle ne prenait pas en compte les enfants du premier mariage encore à la charge du couple.

Dans la famille, les filles « *marchent bien à l'école* ». La petite dernière est très douée, première de sa classe. Mais les garçons n'aiment pas trop l'école. L'aîné a quitté le collège à 16 ans, il a aujourd'hui 18 ans et ne trouve pas d'emploi.

C'est le fils de 16 ans qui bénéficie d'un parcours mis en place pour répondre à des difficultés d'ordre scolaire. Il est pris en charge depuis 3 ans. C'est le conseiller principal d'éducation qui avait tout d'abord proposé une classe - relais quand l'enfant était âgé de 13 ans, ensuite la famille avait été orientée vers la réussite éducative. Ils gardent un excellent souvenir du premier contact, très ouvert, positif : « *Quelqu'un qui vous met à l'aise, très clair, précis, qui ne vous ballade pas...* ».

Les contacts sont réguliers, au minimum une fois par mois et chaque fois que c'est jugé nécessaire par les parents. Le jeune bénéficie d'une aide aux devoirs, d'activités de jardinage et d'activités sportives (football et boxe). Tous les trimestres, un bilan est fait avec les parents et le jeune.

Les parents observent de nombreuses améliorations : moins agressif, plus docile à l'école, meilleurs résultats scolaires, meilleure ambiance à la maison. La relation avec l'école s'est également améliorée malgré un passif certain : *« C'était la tête de Turc des profs... Pour eux, comme l'aîné n'était pas non plus scolaire, forcément, pour lui ça serait pareil... Les professeurs avaient des préjugés : à chaque fois qu'une bêtise était faite dans la classe, c'est lui qu'on accusait alors que bon... Il n'était pas tout seul. »*

Le dialogue avec l'établissement scolaire s'est restauré : *« Maintenant, c'est moi qui appelle le conseiller principal d'éducation pour avoir un rendez-vous, avant, c'était toujours eux pour nous signaler un problème... Du coup, nous aussi, on est moins agressifs... »*

Le parcours comporte aussi une action destinée aux parents : une parcelle de jardin partagé à cultiver.

Aux professionnels, ils conseillent de ne rien changer. Et aux parents, de s'investir davantage à l'école, de se rendre aux réunions de parents d'élèves : *« Il faudrait aussi une meilleure information des parents sur ces actions de la mairie. Pour que les enfants se sentent moins isolés. Moi je pense que si ça avait existé avant, on l'aurait fait aussi pour l'aîné et il aurait pu poursuivre l'école ou une formation... Ça donne une autre chance. »*

QUELQU'UN QUI VOUS COMPREND

Des compromis avec les institutions et les acteurs

Nous rencontrons Madame dans un café. Un peu tendue au début de l'entretien, elle se livre peu à peu. C'est une jeune femme originaire de Côte d'Ivoire qui est venue en France en 1993 pour rejoindre son père. Sa mère qui lui a donné naissance à l'âge de 15 ans est décédée. Elle ne l'a jamais élevée. Son père est un Français qui dirige une entreprise aux USA. C'est lui qui est venu la chercher pour qu'elle vienne en France en 1993, mais il l'a aussitôt placée dans un internat à Rambouillet. Il vit aux USA. Elle a trois demi-frères du côté de son père, mais aucun contact avec eux ni avec son père et sa belle-mère avec laquelle elle ne s'entendait pas. Du côté de sa mère, décédée en 2001, elle a 7 frères et sœurs qu'elle ne voit pas davantage. Elle a été élevée par ses grands-parents aujourd'hui décédés.

Elle est séparée du père de son fils, un homme qui la maltraitait.

Avec un tel passé, cette jeune femme s'est construit une image d'un monde où l'on ne peut compter que sur soi. Elle a eu des problèmes de surendettement et dit n'avoir trouvé aucune aide auprès de l'assistante sociale qui l'aurait renvoyée vers l'assistante sociale de l'hôpital où elle travaille. Elle pense que les gens qui travaillent n'ont droit à rien. Travailler est d'ailleurs très important pour cette aide-soignante qui aime son métier, se sent utile, veut par-dessus tout assumer son enfant. Elle se lève à 5 heures du matin pour déposer son fils chez la nourrice et se rendre au travail. Elle lui fait comprendre l'importance de l'école et aussi qu'elle

ne peut pas lui offrir tout ce qu'il veut. Trop de frais : la nourrice, 160 euros par mois de remboursement de sa dette, le loyer, la nourriture.

Son fils a 7 ans. C'est l'école qui a orienté la famille vers la réussite éducative à cause de problèmes de comportement et une scolarité en difficulté. Elle ne sait pas quelles sont les causes de ses difficultés, mais évoque le fait que pendant 2 ans, l'enfant dormait chez la nourrice car elle était mal-logée et partait trop tôt le matin. Les actions ont commencé depuis 5 mois, c'est l'assistante sociale scolaire qui est la référente : *« Elle a mis beaucoup de choses en place, j'étais noyée, mon fils était difficile, j'avais la directrice sur le dos... Encore récemment, elle a voulu l'exclure de la cantine, alors que je travaille, je ne peux pas le prendre à midi... Heureusement, la référente est intervenue... Il a été exclu une semaine, j'ai pu trouver une solution, mais on a évité l'exclusion pour l'année ».*

L'enfant est suivi au CMPP. Pour le moment, il présente encore des problèmes comportementaux à l'école, c'est un enfant bagarreur. Mais les relations entre la mère et le fils sont meilleures car cette dernière se sent moins seule : *« Au niveau de mon équilibre... J'ai plus de recul, c'est moins lourd pour moi car s'il n'y avait pas cette personne qui m'aide, m'oriente, m'accompagne et qui ne me juge pas, je n'avais pas d'autre solution que l'internat... L'internat pour moi, c'est faire comme ce que j'ai subi : ne pas être élevé par ma mère ou mon père... Bon, le CMPP au niveau de ma culture... Les gens me disent que je me prends pour une blanche ! Mais ça m'est égal, si on me disait qu'il faut encore 2 ou 3 ans de CMPP, je ne dirais pas non ».*

Un conseil : *« L'école devrait se montrer plus compréhensive envers les parents. Quand nos enfants font des bêtises à l'école, on n'est pas là pour les en empêcher et après, même si on les gronde ou qu'on les punit, ça ne veut pas dire qu'on peut empêcher qu'ils recommencent. Et si on les exclut et si les parents ne peuvent plus travailler pour nourrir leurs enfants, les éduquer, tout ça... En quoi ça va rendre l'enfant sage? C'est comme si c'étaient nous qu'ils voulaient punir...».*

PRÉVENIR

Lorsque l'enfant se tait

L'entretien se déroule au domicile familial dans une zone pavillonnaire. Les deux parents sont originaires du Sri Lanka et ils ont un garçon de 5 ans et deux filles respectivement de 8 et 9 ans. Ils sont tous deux réfugiés politiques et se sont connus en France. Ils travaillent au Monoprix (Madame à temps partiel) et sont propriétaires de leur logement. Ils ont quelques difficultés à s'exprimer en Français et leur fille aînée leur vient en aide.

Lorsqu'ils sont venus en France, tous deux avaient déjà de la famille qui vivait en France. Outre leur famille, ils ont de nombreux liens sociaux et s'entendent très bien avec leurs voisins avec lesquels s'organise une forme d'entraide pour aller chercher les enfants à l'école, par exemple. Ils sont en contact avec l'assistante sociale de la mairie et la référente de la réussite éducative. Ils montrent une certaine pudeur par rapport aux besoins d'aide qu'ils peuvent rencontrer et le père dit que maintenant qu'il maîtrise mieux le Français, il préfère trouver lui-même des solutions. Par exemple, pour remplir des papiers administratifs, il se fait plutôt aider par un voisin. En cas de problème à l'école, il prend désormais lui-même les rendez-vous.

Les deux parents sont issus d'une famille stable d'agriculteurs et de commerçants. Le père est arrivé en France en 1983 et la mère, en 1999. Ils n'ont pas de diplômes, mais le père a suivi une scolarité jusqu'à 19 ans, ensuite, il a commencé à travailler avec son père tandis que ses 5 sœurs ont suivi des études supérieures, certaines sont devenues des ingénieurs.

Leurs revenus sont très justes, ils paient un crédit de 450 euros pour la maison et Madame ne travaille que 3 heures par jour : certaines factures sont payées en retard.

C'est leur fille de 8 ans qui est suivie dans le cadre d'un parcours : elle a des difficultés pour apprendre à lire et a redoublé son CP. Elle est timide, peu sûre d'elle. Elle est suivie en CMPP, par un orthophoniste et bénéficie de l'aide aux devoirs. Ces actions ont commencé en 2007. Les parents ont été reçus par la directrice de l'école, la maîtresse, un psychologue et la référente. Ces derniers ont expliqué aux parents que l'enfant était très timide, ne s'exprimait jamais. Les parents et l'enfant ont très bien vécu ce premier contact et sont très satisfaits des actions et du suivi. La référente voit l'enfant une fois par semaine et tous les 15 jours, on appelle les parents pour proposer des activités culturelles pour les enfants. Des bilans trimestriels sont faits.

La progression de l'enfant a été lente, mais effective : elle s'exprime davantage, ses résultats scolaires s'améliorent. Par ailleurs, la mère suit des cours de Français grâce au PRE. Elle en est très satisfaite.

RECHERCHE-ACTION SUR LES PARCOURS DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE

DANS 7 VILLES DE SEINE-SAINT-DENIS

Guide d'entretien

ENTRETIENS AVEC DES FAMILLES AYANT UN OU PLUSIEURS ENFANTS BÉNÉFICIAIRE D'UN PARCOURS DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE

PRÉSENTATION DU QUESTIONNAIRE AUX PERSONNES

Madame, Monsieur,

Votre témoignage pour améliorer l'offre faite pour les enfants nous est nécessaire.

Votre enfant suit actuellement un parcours de réussite éducative. Mieux que quiconque vous le connaissez et c'est vous qui suivez ses activités.

C'est pourquoi votre avis que nous sollicitons dans cette enquête et celui de votre enfant sont importants pour améliorer les actions pour les enfants et jeunes proposés par la réussite éducative.

Nous vous sommes donc très reconnaissants de recevoir les personnes chargées de recueillir votre expérience et votre point de vue dans le cadre d'un travail conduit par une association qui accompagne les professionnels.

Nous vous tiendrons bien entendu au courant des résultats.

Merci pour votre participation

ENTRETIEN INDIVIDUEL EFFECTUÉ LE...

Ni adresse, ni nom

Ville

Quartier

Préciser qui accueille (mère, père, les deux, en présence ou non du/des enfants)

La première partie de l'entretien porte sur les parents et leur histoire pour contextualiser les éléments recueillis ensuite sur les parcours.

Motifs : il est important de s'intéresser aux personnes avant de s'intéresser à leurs enfants.

De repérer la relation vécue à la scolarité, la famille, les liens sociaux.

I. Liens sociaux des personnes et composition familiale

(les personnes ont-elles un sentiment ou une expérience d'isolement ou sont-elles plus ou moins intégrées à un réseau familial et social ?)

1.1) Personnes constituant actuellement le ménage (au sens Insee)

N°	ÂGE et qualité (père, mère, enfant)	Sexe	LIEU DE NAISSANCE	ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE	EN EMPLOI	CHÔMAGE	API / RMI
1	(i)						
2	(ii)						
3	(iii)	(iv)	(v)				

4	(vi)	(vii)	(viii)				
5	(ix)	(x)	(xi)				
6	(xii)	(xiii)	(xiv)				
7	(xv)	(xvi)	(xvii)				
8	(xviii)	(xix)	(xx)				
9	(xxi)	(xxii)	(xxiii)				

1.2) Ancienneté dans la ville (questionnement sur l'ancrage territorial)

1. Depuis quand habitez-vous dans cette ville ?
2. Êtes-vous originaire de la région parisienne? OUI / NON ?
3. Vos parents sont-ils originaires de Seine-Saint-Denis ? OUI / NON
4. De la même ville ? OUI / NON
5. Quel est leur lieu de naissance ?
6. Quelles sont les raisons qui vous ont conduits à vivre - rester ici ?
7. Commentez

1.3) Liens sociaux et familiaux (questionnement sur l'isolement ou non)

1. Avez-vous des contacts avec votre famille ? Si oui, quelle est la fréquence de ces contacts ? Commentez.
2. Trouvez-vous le temps de voir des amis ou des collègues ? Commentez
3. Avez-vous des contacts avec vos voisins ? Commentez.
4. Êtes-vous en contact avec des travailleurs sociaux ou d'autres professionnels ? Commentez.
5. D'après vous, dans la société actuelle,
Chacun doit se débrouiller tout seul ?
Il y a une certaine entraide.
 Commentez.
6. Lorsque vous ou un de vos proches a besoin d'aide, vers qui vous tournez-vous en premier ? Commentez

II. PARCOURS DE VIE FAMILIALE

Quelle est l'origine sociale et familiale des personnes ? Quelle est la situation et quelle est la composition de la famille ?

FAMILLE D'ORIGINE

1. Quelle est ou quelle était la profession de votre père ?
2. De votre mère ?
3. Combien avez-vous de frères et de sœur ?
4. Avez-vous vécu pendant toute votre enfance avec vos deux parents ?

Commentez

LA FAMILLE CONSTRuite

1. Avez-vous connu des séparations ?
2. Avez-vous des enfants qui ne vivent pas quotidiennement avec vous ?
3. Vivez-vous en famille recomposée ?
4. Vivez-vous seule avec votre/vos enfants ?

Commentez

III. SCOLARITÉ, FORMATION, EMPLOI

Quel est leur parcours scolaire ? Quelle est selon l'expérience et la perception des personnes le rôle de ce parcours sur leur trajectoire professionnelle ?

Scolarité, formation

1. Quand vous étiez enfant, avez- vous pu aller à l'école ?
2. À quel âge avez-vous quitté l'école ?
3. Avez-vous obtenu un diplôme ? Oui/non
4. Lequel ?

CAP						
BEP						
BAC Pro						
BAC techno ou général						
Bac +2						
BAC +++						

5. Comment s'est passée votre scolarité ?
6. Quels souvenirs marquants en avez-vous ?
7. Avez-vous poursuivi une scolarité correspondant à vos souhaits ?
8. Y a-il des leçons que vous en tirez pour vos enfants ?

Commentez

IV. SITUATION ACTUELLE DE LOGEMENT

Emménagement ayant été effectué à quelle date (mois – année) dans le logement actuel :

Quelle est la situation actuelle par rapport au logement ?

La situation de logement est-elle satisfaisante ?

Quels sont les freins rencontrés par les personnes ?

1. Votre logement actuel vous satisfait-il ?
2. Si votre logement actuel ne vous satisfait pas, quelles en sont les raisons ?

V. PERCEPTIONS DE LA SITUATION SOCIALE ET ÉCONOMIQUE

Diriez-vous :

1. Que vous disposez de revenus suffisants même pour partir en vacances tous les ans avec les enfants
2. Que c'est très juste, mais à la maison, on ne manque de rien
3. Qu'il y a des choses nécessaires que vous ne pouvez pas payer

Commentez

VI. MOTIFS DE LA MISE EN PLACE DES PARCOURS DES ENFANTS

(Relation entre les motifs de mise en place du PRE et la perception par les parents)

1. Parmi vos enfants, lesquels bénéficient d'actions de réussite éducative (donner l'âge, le sexe, la classe, la place dans la fratrie) ? Si plusieurs enfants, une réponse pour chaque enfant (mettre des initiales)
2. Quelles sont les raisons pour lesquelles ces actions ont été proposées ?
3. Un événement est-il à l'origine de la mise en place de ce parcours ?
4. À votre avis, quelles sont les causes des difficultés rencontrées par votre enfant ?

VII. DÉROULEMENT, CONTENUS, SUIVI (VÉCUS, EXPÉRIENCES, PERCEPTIONS)

1. Depuis quand ces actions ont-elles commencé ?
2. Si vous avez été contacté pour vous en faire la proposition, par qui ?
3. Pouvez-vous nous décrire le premier contact ?
4. Comment vous a-t-on présenté la réussite éducative ?
5. Comment l'avez-vous ressenti ?
6. Comment a réagi votre enfant ?
7. La personne qui vous a contacté, est-elle celle qui suit actuellement votre enfant ?
8. Quelle est sa profession ?
9. Quelle est la fréquence de vos contacts avec cette personne et les raisons de ces contacts (faire le point, il y a des difficultés alors, on se contacte fréquemment, il n'est pas nécessaire d'avoir trop de contacts parce que tout se passe bien, etc....) ?
10. Quelle est la fréquence des contacts de votre enfant avec cette personne ? (idem)

Commentez.

VIII : PRISE EN COMPTE DES PARENTS

1. Avez-vous participé au choix des actions pour votre enfant ?
2. Quelles sont ces actions ?
3. Correspondent-elles à ce que vous souhaitiez ou certaines actions n'étaient-elles pas accessibles ?
4. Y a-t-il des actions que vous avez refusées ?
5. Est-il facile de l'exprimer ?

Commentez.

IX. SUIVI AVEC LES PARENTS

1. Avez-vous participé à des bilans ? Avec qui ? À quelle fréquence ?
2. Est-il facile pour vous de vous rendre aux rendez-vous ?

Commentez

3. Pensez-vous que vous êtes sollicités
 - Quand il le faut
 - Pas assez
 - Trop souventCommentez

X : PERCEPTION DES RÉSULTATS EN FONCTION DES ATTENTES

1. Quelles étaient vos attentes quand vous avez accepté ce projet ? (essayer de hiérarchiser avec la personne)
2. Quels sont les premiers résultats que vous observez ?
3. Est-ce que “ça coince” parfois ? Lassitude de l’enfant, les progrès se font attendre, autres...
4. Parlez-vous avec votre enfant de ces activités ?
5. Qu’en dit-il ?
6. Est-ce que ça a changé quelque chose à la maison ? Commentez.
7. Est-ce que ça a changé votre relation avec l’école ? Commentez.
8. Autres changements

XII. ACTIONS DESTINÉES AUX PARENTS

1. Dans le cadre du parcours de réussite éducative, y a-t-il une action qui vous est destinée ?
2. Si oui, laquelle ?
3. Qu’en pensez-vous ?

XIII : POINT DE VUE

Avec le recul, y a-t-il des conseils que vous donneriez :

- Aux parents ?
- Aux professionnels qui suivent les parcours ?
- À l’école ?

MERCI